



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
CAMPUS POETA TORQUATO NETO
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

LENNICE SILVA SANTOS

MÍDIAS TECNOLÓGICAS E ENSINO DE HISTÓRIA NA PANDEMIA:
ESTUDO DE CASO NA ESCOLA CETI VENÂNCIA LAGES VELOSO
EM CABECEIRAS DO PIAUÍ

TERESINA-PI
2025

LENNICE SILVA SANTOS

**MÍDIAS TECNOLÓGICAS E ENSINO DE HISTÓRIA NA PANDEMIA:
ESTUDO DE CASO NA ESCOLA CETI VENÂNCIA LAGES VELOSO EM
CABECEIRAS DO PIAUÍ**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à banca examinadora como requisito obrigatório para a obtenção de título de licenciatura plena em história na Universidade Estadual do Piauí.

Orientadora: Dr^a. Viviane Marini Pedrazzani

TERESINA-PI

2025

LENNICE SILVA SANTOS

**MÍDIAS TECNOLÓGICAS E ENSINO DE HISTÓRIA NA PANDEMIA:
ESTUDO DE CASO NA ESCOLA CETI VENÂNCIA LAGES VELOSO EM
CABECEIRAS DO PIAUÍ**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à banca examinadora como requisito obrigatório para a obtenção de título de licenciatura plena em história na Universidade Estadual do Piauí.

Data de defesa: 09 de janeiro de 2025.

Composição da Banca:

Prof^a. Dr^a. Viviane Marini Pedrazzani - UESPI
Orientadora

Prof. Dr. Antonio Mauren Vaz Verçosa de Melo - UESPI
Avaliador interno

Prof^a. Me. Gizeli da Conceição Lima – UESPI
Avaliadora interna

TERESINA-PI

2025

A Deus em primeiro lugar e à minha família.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela dádiva de ter sido aprovada neste curso maravilhoso de História. Essa experiência foi um verdadeiro divisor de águas na minha vida. A Lennice que entrou neste curso está saindo completamente transformada, renovada em conhecimentos e amadurecida como pessoa.

Expresso minha imensa gratidão à minha orientadora, que foi mais do que uma guia acadêmica: foi um verdadeiro anjo em minha vida. Sua paciência, dedicação e ensinamentos durante todo o processo de orientação foram fundamentais para o meu crescimento. Aprendi lições que levarei para a vida inteira. Aos professores do curso, minha mais sincera gratidão pelos ensinamentos transmitidos. Vocês me ajudaram a me tornar uma pessoa melhor. Muito obrigada por tudo.

Agradeço de coração à minha família, especialmente à minha mãe, que esteve ao meu lado desde o momento em que fui aprovada até os dias mais difíceis, quando pensei em desistir. Sua força, conselhos e apoio foram fundamentais para que eu chegasse até aqui. Um agradecimento especial também à minha madrinha Raimunda, que me ajudou imensamente com minha moradia em Teresina. Sua generosidade em pedir ajuda à sua amiga Lourdes, para que eu fosse acolhida em sua casa, jamais será esquecida. Meu muito obrigada à tia Lourdes, como carinhosamente a chamava, e à sua família, por me receberem de braços abertos. Vocês sempre terão um lugar especial no meu coração.

Agradeço também à minha irmã Ana, que esteve ao meu lado nos momentos mais difíceis, me ouvindo, aconselhando e até me dando aquela bronca necessária. Sua presença foi essencial, e sou imensamente grata por tudo, irmã.

Meu carinho e gratidão se estendem à minha amiga Ana Lúcia, que conheci há pouco tempo, mas que parece estar na minha vida há anos. Sua ajuda, conselhos e suporte marcaram profundamente essa jornada e me ensinaram lições que levarei para a vida toda. Muito obrigada, amiga.

Por fim, mas não menos importante, agradeço ao meu namorado Cauã. Mesmo estando juntos há pouco tempo, você foi uma grande força nesta caminhada. Obrigada por me ouvir, me apoiar, dar conselhos e até mesmo puxar minha orelha quando necessário.

Agradeço a todas as pessoas que acreditaram em mim e me apoiaram nessa trajetória. Do fundo do meu coração, muito obrigada!

RESUMO

Este trabalho analisa o impacto das mídias tecnológicas no ensino de História durante a pandemia de Covid-19, tendo como foco a Escola CETI Venância Lages Veloso, em Cabeceiras do Piauí, que é um município do estado do Piauí, localizado a 92 km da capital Teresina, é uma cidade relativamente pequena, com aproximadamente dez mil habitantes. Por meio de uma abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica e entrevistas com um professor de história e dois alunos que estudaram durante a pandemia na instituição, a pesquisa busca compreender como as mídias sociais, especialmente o WhatsApp, foram utilizadas no ensino remoto emergencial. A análise destaca as dificuldades enfrentadas por professores e estudantes, como a falta de preparo para o uso de tecnologias e a desigualdade no acesso a recursos digitais, além de apontar os desafios na promoção de uma consciência histórica em um ambiente virtual. O estudo também aborda as implicações pedagógicas e sociais desse modelo de ensino, propondo estratégias para integrar as tecnologias de maneira mais eficaz ao ensino de História, mesmo em contextos pós-pandemia.

Palavras-Chave: História, Ensino de história, Covid-19, Mediação tecnológica.

ABSTRACT

This study examines the impact of technological media on the teaching of History during the Covid-19 pandemic, focusing on CETI Venância Lages Veloso School in Cabeceiras do Piauí, a municipality in the state of Piauí, located 92 km from the capital, Teresina. Cabeceiras do Piauí is a relatively small city with approximately ten thousand inhabitants. Using a qualitative approach based on a literature review and interviews with a History teacher and two students who studied at the institution during the pandemic, the research seeks to understand how social media, particularly WhatsApp, was employed in emergency remote teaching. The analysis highlights the challenges faced by teachers and students, such as the lack of preparedness for using technology and unequal access to digital resources. It also addresses the difficulties in fostering historical awareness in a virtual environment. Furthermore, the study explores the pedagogical and social implications of this teaching model, proposing strategies to more effectively integrate technologies into History education, even in post-pandemic contexts.

Keywords: History, History Teaching, Covid-19, Technological Mediation.

LISTA DE SIGLAS

CETI – Centro de Educação de Tempo Integral

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ISEDUC – Aplicativo Desenvolvido Pela Secretaria de Educação do Piauí

MEC – Ministério da educação

SEDUC – Secretaria da Educação do Estado do Piauí

VENPEH – Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências Humanas

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 01: Unidade escolar CETI Venância Lages Veloso.....	40
IMAGEM 02: Mapa de Cabeceiras do Piauí.....	41
IMAGEM 03: Cartaz do desafio: Ajude um amigo nessa quarentena	46

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. TRAJETÓRIA E PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL.....	14
2.1 Ensino de História como objeto de pesquisa.....	20
2.2 Impactos e desafios da pandemia de Covid – 19 no Brasil e no mundo	26
2.3 Contexto da educação brasileira e do ensino de história durante a pandemia de Covid-19.	30
2.3.1. EAD e Ensino Remoto.....	31
2.3.2. Ensino de história em formato remoto.....	33
3. ENSINO DE HISTÓRIA DURANTE A PANDEMIA DE COVID – 19: EXPERIÊNCIA NA ESCOLA CETI VENÂNCIA LAGES VELOSO	40
3.1. Ensino de História e as Mídias Sociais	42
3.2. Medidas tomadas no ensino em geral na rede estadual do Piauí.....	43
3.3. Estudo de caso do CETI Venância Lages Veloso.....	44
3.4. Ensino de história – desafios de ensinar e aprender em formato remoto ..	47
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
5. REFERÊNCIAS E FONTES.....	58
5.1. Referências bibliográficas.....	58
5.2. Sites e Notícias.....	59
5.3. Entrevistas	60
APÊNDICES	61

1. INTRODUÇÃO

A pandemia de Covid-19 trouxe desafios significativos para o ensino em geral, e o ensino de história foi particularmente impactado. Durante esse período de incertezas, o processo educativo tornou-se uma incógnita, pois as práticas de ensino tiveram que se adaptar rapidamente a um formato remoto. Ainda que a educação já enfrentasse desafios antes da pandemia, a situação se agravou, dificultando a obtenção de resultados satisfatórios no desempenho dos alunos.

No caso específico da história, uma disciplina que depende fortemente do contato direto entre professor e aluno para promover a construção de uma consciência histórica, o ensino remoto apresentou barreiras consideráveis. A distância física e a impessoalidade do formato tornaram a disciplina menos atrativa para muitos estudantes, levando à desmotivação e à perda de interesse. Além disso, a percepção de que o estudo de história era menos relevante em meio a uma crise global contribuiu para essa apatia. Essa situação também afetou os professores, que enfrentaram jornadas de trabalho mais longas, mesclando o ambiente doméstico e profissional, enquanto lidavam com os desafios de manter o engajamento dos alunos.

É crucial analisar esse contexto para compreender como o ensino de história foi impactado e quais lições podem ser extraídas desse período. Essa reflexão é essencial para identificar mudanças que possam mitigar os efeitos de situações similares no futuro, garantindo que o aprendizado dos estudantes não seja ainda mais prejudicado.

Os dados coletados durante e após a pandemia reforçam a gravidade desse impacto. ¹Um exemplo é a edição de 2021 do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que revelou quedas significativas nos resultados de língua portuguesa e matemática em todos os níveis avaliados (2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental e ensino médio) em comparação a 2019. Além disso, observou-se uma taxa alarmante de insucesso no ensino médio público em 2021, evidenciando o aumento da reprovação e do abandono escolar, um problema que não foi tão acentuado na rede privada. Esses dados refletem o cenário de desigualdades educacionais agravadas pela pandemia e apontam para a necessidade urgente de reformulações no ensino,

¹ Disponível em: <https://cienciaparaeducacao.org/blog/2023/09/29/o-impacto-da-pandemia-de-covid-19-na-educacao-panorama-e-desafios-no-cenario-brasileiro/>. Acesso em 28 dez. 2024.

especialmente em disciplinas como história, que enfrentaram dificuldades adicionais no formato remoto.

Ao longo do tempo, o ensino de História no Brasil passou por inúmeras mudanças desde sua consolidação como disciplina escolar. Contudo, ainda existem lacunas que precisam ser preenchidas para que o ensino de História seja realmente aproveitado em sua totalidade. Apesar dos avanços significativos observados ao longo dos anos, muitos desafios permanecem evidentes nos dias de hoje.

É inegável que o caminho percorrido até o modelo atual foi árduo, mas ainda são necessárias mudanças mais profundas. Uma das principais demandas é a promoção de uma consciência histórica nos estudantes, que os ajude a compreender seu papel como agentes históricos e a reconhecer a relevância da História em suas vidas cotidianas. Para isso, é fundamental repensar a forma como os conteúdos são apresentados, buscando engajar os alunos de maneira ativa e crítica.

Além disso, a integração de novas tecnologias no ensino se apresenta como um aspecto essencial. As ferramentas tecnológicas têm o potencial de enriquecer as práticas pedagógicas e tornar o aprendizado mais significativo e atrativo para os estudantes. A pandemia de Covid-19, por exemplo, evidenciou tanto as possibilidades quanto as limitações no uso dessas tecnologias no ambiente escolar. No entanto, a falta de preparo de muitos educadores para lidar com esses recursos comprometeu a eficácia do ensino remoto. Em muitos casos, o modelo tradicional de transmissão de conteúdo foi simplesmente transferido para plataformas digitais, resultando em aulas cansativas e pouco efetivas.

Esse cenário expõe a necessidade de capacitação contínua para os profissionais da educação, de forma a garantir um uso mais estratégico e inovador das tecnologias disponíveis. É preciso superar a concepção de que ensinar História consiste apenas em transmitir informações para memorização, sem incentivar o questionamento e a reflexão crítica. A abordagem pedagógica deve estar alinhada às demandas do século XXI, unindo o conteúdo histórico às ferramentas digitais para aproximar os alunos do processo de aprendizagem.

A análise das dificuldades enfrentadas durante a pandemia deve servir como um ponto de partida para repensarmos o modelo educacional atual. É imprescindível que abandonemos práticas obsoletas e avancemos para um ensino que integre metodologias inovadoras, promova a participação ativa dos alunos e contribua para o desenvolvimento de uma consciência histórica. Apenas assim será possível evitar que

os problemas do passado se repitam e construir um ensino mais inclusivo, dinâmico e transformador.

Desse modo, nesta pesquisa, busca-se analisar o uso das mídias tecnológicas no ensino de História durante o período da pandemia de Covid-19, tendo como foco a unidade escolar CETI Venância Lages Veloso, localizada na cidade de Cabeceiras² do Piauí, que é um município do estado do Piauí, que fica aproximadamente a 92 km da capital Teresina, escolhi essa cidade para minha pesquisa por ser minha terra natal. Foi em Cabeceiras que cresci e estudei até o ensino médio, e considero de extrema importância destacar essa cidade no meu trabalho como forma de valorizar minhas raízes e resgatar a história e os valores que fizeram parte da minha formação. Assim, objetivo principal é compreender como as mídias sociais, especialmente o WhatsApp, foram utilizadas no ensino de História, destacando tanto suas potencialidades quanto os desafios enfrentados.

Além disso, pretende-se investigar o processo de capacitação docente para a utilização dessas ferramentas tecnológicas e as dificuldades enfrentadas, tanto por professores quanto por alunos, no manuseio dessas mídias. Será analisado o impacto dessas tecnologias no ensino de História durante esse período de ensino remoto emergencial, bem como suas implicações pedagógicas e sociais.

Por fim, a pesquisa busca refletir sobre como essas mudanças metodológicas contribuíram para repensar as práticas pedagógicas e avaliar o potencial das mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem, especialmente quando utilizadas de forma planejada e adequada. Assim, espera-se identificar estratégias eficazes para integrar as mídias tecnológicas ao ensino, mesmo em cenários pós-pandemia, fortalecendo o ensino de História em contextos diversos.

Para alcançar os objetivos propostos, o estudo fundamentou-se em uma revisão bibliográfica abrangente, onde destaquei algumas ideias de autores como Elza Nadai e Circe Bittencourt, além de artigos e sites, e na análise detalhada das entrevistas realizadas com o professor de História, Sebastião de Sousa Lopes, os dois alunos, Francisco Wellington Silva Santos e Ana Maria Silva Santos, que participaram voluntariamente da pesquisa, onde estes foram os únicos que se disponibilizam para a mesma. A entrevista foi conduzida por meio do WhatsApp, onde enviei as perguntas aos entrevistados, que responderam por escrito ou por meio de áudios. A revisão

² Disponível em: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Cabeceiras_do_Piau%C3%AD. Acesso em 17 Jan. 2025

bibliográfica permitiu estabelecer uma base teórica sólida, enquanto as entrevistas proporcionaram insights qualitativos essenciais para compreender as percepções e experiências dos envolvidos. Esse cruzamento metodológico buscou assegurar uma abordagem crítica e reflexiva, contribuindo para a profundidade e a relevância dos resultados obtidos.

Portanto, para concluir, este trabalho está organizado em dois capítulos. Em um primeiro momento é apresentado a introdução, onde são discutidos os objetivos, a justificativa e a relevância do tema abordado.

No primeiro capítulo, dividido em quatro tópicos, é feita uma abordagem teórica e contextual. O primeiro tópico trata da trajetória do ensino de História no Brasil, desde os seus primórdios até os dias atuais, destacando as transformações ocorridas ao longo do tempo. O segundo tópico analisa brevemente o ensino de História como objeto de pesquisa acadêmica, explorando os principais debates e perspectivas que têm norteado os estudos nessa área. No terceiro tópico, é abordado o impacto da pandemia de Covid-19 no Brasil e no mundo, com ênfase nas mudanças sociais, educacionais e culturais ocasionadas por esse contexto. Por fim, o quarto tópico discute os desafios enfrentados pela educação brasileira durante a pandemia, com especial atenção ao ensino de História nesse período, considerando as adaptações necessárias e as implicações para o processo de ensino-aprendizagem.

O segundo e último capítulo apresenta a análise da pesquisa de campo realizada na unidade escolar CETI Venância Lages Veloso. Nesse capítulo, são examinados os dados obtidos por meio de entrevistas realizadas com o professor de História, Sebastião Lopes, e com os alunos, Francisco Wellington e Ana Maria, que participaram voluntariamente da pesquisa, buscando compreender suas percepções, desafios e experiências relacionadas ao ensino de História em tempos de pandemia.

Com essa estrutura, o trabalho busca oferecer uma reflexão ampla e fundamentada sobre o ensino de História, conectando teoria e prática, e evidenciando as dinâmicas educacionais em contextos de adversidade.

2. TRAJETÓRIA E PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

Para iniciar esta discussão sobre o ensino de história durante o período pandêmico, é importante destacar brevemente os caminhos que a disciplina percorreu até os dias de hoje. O ensino de história como disciplina escolar surgiu na França, no século XIX, com um enfoque centrado na construção da identidade nacional. Ou seja, visava-se integrar o ensino de história no currículo escolar como uma forma de fortalecer o sentimento de identidade nacional. A partir desse movimento, a história foi progressivamente consolidada no campo educacional.

No Brasil, a disciplina foi inicialmente incorporada ao currículo pelo regulamento do Colégio Dom Pedro II em 1838, que formalizou sua presença nas escolas³. Nesse período, a história estava presente em algumas séries escolares, mas havia uma forte influência das concepções europeias sobre a história, o que moldou o conteúdo e a abordagem nas escolas brasileiras. Fazendo assim que no princípio

a História da Europa Ocidental fosse apresentada como a verdadeira História da Civilização. A História pátria surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando papel extremamente secundário. Relagada aos anos finais dos ginásios, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e de batalhas (NADAI, 1993, p. 146)⁴.

Desse modo Nadai (1993, p.146) aponta que, durante muito tempo, a história do Brasil foi tratada como um apêndice da história europeia, sem autonomia ou estrutura própria. Nos currículos escolares, essa abordagem era superficial, com poucas aulas dedicadas ao tema e uma narrativa simplista, focada em biografias de figuras famosas, datas e batalhas, sem um aprofundamento crítico ou contextual. O ensino da história era baseado em conceitos eurocêntricos, o que fazia com que a maior parte do conteúdo fosse dedicada à história da Europa Ocidental, relegando a história nacional a um papel secundário. Esse modelo acabava por subestimar a importância da história do Brasil, tratando-a como secundária em relação à história europeia e buscando, essencialmente, produzir uma narrativa da história brasileira moldada pelos padrões e perspectivas da história europeia. Apesar disso, é

³ SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. *Revista História da educação*, vol. 16, núm. 37, mayo – agosto, 2012 pp. 73 – 91.

⁴ NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, v. 13, n. 25/26, 1993.

interessante observar que foi justamente o processo de formação nacional que, na França, contribuiu para o estabelecimento da história como uma disciplina autônoma.

Além disso, a parcela do conteúdo voltada à história brasileira consistia, em grande medida, em uma exaltação dos "heróis nacionais". Essa abordagem deixava de lado fatos cruciais e complexos da formação do país, oferecendo uma versão glorificada e limitada do passado. A construção dessa narrativa estava alinhada ao projeto de construção e consolidação do Estado nacional, no qual a história assumiu um papel estratégico na definição de uma identidade nacional.

Com a Proclamação da República, a história ganhou ainda mais importância, sendo instrumentalizada para formar um tipo específico de cidadão. O ensino passou a focar na criação de um sentimento de pertencimento e lealdade à nação, contribuindo para a formação de uma identidade coletiva que servisse aos interesses do novo regime. Essa versão oficial da história, no entanto, muitas vezes negligenciava a diversidade de vozes e experiências que compõem o passado brasileiro, priorizando uma visão unificadora e idealizada do país. Nesse contexto, Circe Bittencourt observa que:

A nação brasileira era cristã, originária do branco civilizado nos moldes europeus. Criava-se a pátria brasileira sob a égide da civilização ocidental. A História da Pátria constituía-se dentro da perspectiva de pertencer ao mundo civilizado e cristão. A História Nacional compunha-se da relação entre o passado da Antiguidade ocidental, do mundo medieval e moderno com o processo do branco no espaço brasileiro. (BITTENCOURT, 1990, p. 62)⁵.

Essa abordagem reforçava um modelo historiográfico eurocêntrico, no qual a história do Brasil era narrada a partir de uma perspectiva que privilegiava a herança europeia como matriz civilizatória. Essa visão excluía ou relegava a um papel secundário as contribuições dos povos indígenas, africanos e outros grupos não europeus, sustentando uma narrativa que homogeneizava e simplificava a complexidade histórica e cultural do país. Assim Nadai observa que:

se atentarmos para as questões postas pelos programas, currículos, materiais de ensino e pelas produções didáticas, a História, enquanto disciplina educativa, ocupou, nas suas origens, não só no Estado de São Paulo mas em todas as escolas secundárias e primárias (oficiais e particulares) que foram sendo implantadas pelo território nacional

⁵ BITTENCOURT, C. M. F (org.). O saber histórico na sala de aula. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 1988. _____ . *Pátria, civilização e trabalho*. São Paulo, Ed. Loyola, 1990.

um lugar específico, que pode ser sintetizado nas representações que procuravam expressar as ideias de nação e de cidadão embasadas na identidade comum de seus variados grupos étnicos e classes sociais constitutivos da nacionalidade brasileira. (NADAI, 1993, p.149)

O trecho de Nadai ressalta o papel central que a disciplina de História desempenhou na educação brasileira, tanto nas escolas públicas quanto particulares, desde os primórdios. A autora destaca que os currículos e materiais didáticos eram direcionados para a construção de uma identidade nacional, buscando integrar os diversos grupos étnicos e classes sociais em torno de ideias de nação e cidadania. Esse processo educacional visava criar uma visão comum da nacionalidade brasileira, promovendo uma perspectiva unificadora e homogênea, essencial para fortalecer o senso de pertencimento e coesão social no país.

Dessa forma, a necessidade de consolidar uma identidade nacional fez da História um elemento-chave na formação do cidadão brasileiro. Desde cedo, as escolas procuravam inculcar nos alunos um sentimento patriótico, utilizando a história do país como ferramenta para a formação de futuros cidadãos cívicos.

Esse movimento ganha maior força com a Revolução de 1930, quando se consolida a ideia de que a educação era fundamental para a formação do cidadão brasileiro e para o desenvolvimento nacional. Contudo, é perceptível que, desde muito tempo, a importância do ensino da História já era reconhecida, embora, naquela época, ela estivesse fortemente centrada em um viés de história universal, com enfoque na história europeia.

Em outras e mais simples palavras, continuava-se, até à década de 1930, e mesmo depois dela, a confiar ao ensino de História a tarefa de construir a Nação, mas agora uma Nação moderna, industrializada, republicana, forte, dotada de espírito cívico e consciência de si no “concerto internacional das Nações”. E, se alguma modificação se fizesse necessária, seria “[...] com o alto intuito de favorecer cada vez mais o espírito de brasilidade, isto é, a formação da alma nacional e do caráter nacional” (MANOEL, 2011, p. 63).⁶

Esse contexto revela como o ensino da História foi moldado para atender a demandas políticas e sociais específicas, atuando como um instrumento ideológico

⁶ MANOEL, Ivan Aparecido. **O ensino de história do Brasil: origem e significados**. p.44-75. *Cadernos CIMEAC*, Ribeirão Preto, v.01, n.1, 2011.

de construção da identidade nacional e de formação de cidadãos alinhados ao projeto de Nação almejado pelas elites da época.

Apesar dessa abordagem, muitos estudiosos da época entendiam a relevância da História como disciplina. Com o tempo, a percepção de que a História não deveria ser apenas o ato de memorizar datas e eventos ou de exaltar heróis começou a ganhar força. O ensino deixou de ser linear e determinista, onde os fatos eram apresentados como verdades absolutas, sem possibilidade de questionamento. Esse modelo de ensino, conhecido como História tradicional ou História historicizante, via os acontecimentos como algo que seguia uma trajetória fixa e incontestável.

a história historicizante oferece um ensino cujo enfoque “privilegia o estudo dos fatos passados que são apresentados numa sequência de tempo linear e progressiva”. Tratar-se-ia de defender a história como ela “realmente aconteceu”, com um pretense enfoque puramente objetivo e endossado na apresentação documental, factual e de acontecimentos de ordem política (MATHIAS, 2011, p. 41) ⁷.

O ensino de história segundo essa visão tradicional, reduzia a complexidade dos processos históricos, tratando-os de maneira objetiva e neutra, como se fosse possível contar a história sem influências subjetivas, culturais ou ideológicas. A sequência temporal linear e a narrativa progressiva sugeriam um caminho contínuo de avanços e transformações, sem se deter em rupturas, contradições ou nas múltiplas perspectivas sociais, econômicas e culturais.

Ao privilegiar o estudo factual e documental, esse modelo de ensino subestimava a pluralidade de vozes e experiências, muitas vezes silenciando as histórias de grupos marginalizados e subalternos. Desse modo, a história ensinada dessa maneira apresentava uma visão limitada, fechada na política e nos grandes eventos, deixando de lado as dinâmicas sociais e culturais que também faziam parte do passado.

Somente nos últimos anos, tem-se observado uma crescente preocupação nos currículos de história em promover uma abordagem mais inclusiva, que valorize a participação de diversos sujeitos históricos, muitos dos quais foram negligenciados ou excluídos ao longo do tempo. Grupos como as mulheres, povos indígenas, afrodescendentes, e outros que antes eram marginalizados na narrativa oficial, agora

⁷ MATHIAS, Carlos Leonardo Keimer. O ensino de história no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica. *HistóriaUnisinos*, vol. 15, núm. 1, abril, 2011, pp. 40 – 49. Universidade do Vale do Rio Sinos, São Leopoldo, Brasil. Rio de Janeiro, 2011.

começam a ser reconhecidos como atores fundamentais no desenvolvimento histórico. Essa mudança reflete uma revisão crítica das estruturas tradicionais de poder que moldaram o ensino da disciplina.

Além disso, percebe-se uma maior atenção dos educadores para com as metodologias empregadas no ensino de história. A ênfase tem sido colocada em práticas que estimulem a participação ativa dos alunos, incentivando-os a questionar, refletir e se engajar criticamente com os conteúdos apresentados. Ao invés de uma abordagem passiva, onde o professor se limita a expor os fatos sem fomentar o diálogo, o ensino de história tem buscado criar um ambiente em que o estudante se sinta parte do processo de construção do conhecimento, colaborando ativamente na análise e interpretação dos eventos históricos. Dessa forma, o ensino deixa de ser uma via de mão única e passa a promover uma aprendizagem mais dinâmica e dialógica.

A partir desse momento, o professor de história assume o papel de guiar seus alunos na busca por conhecimentos que vão além do conteúdo apresentado em sala. O aluno não deve se limitar apenas ao que é ensinado, mas sim expandir seus horizontes e desenvolver uma postura crítica e investigativa, questionando o que aprendeu e buscando novas hipóteses. O aprendizado não pode ser apenas passivo, focado em ouvir e memorizar; é necessário que o aluno se torne mais ativo e participativo, envolvendo-se no processo de descoberta e reflexão. Muitos alunos demonstram desinteresse por história, muitas vezes por associarem a disciplina à memorização de datas e eventos, o que a torna cansativa aos seus olhos. Cabe, então, ao professor mostrar que a história não só é relevante, mas também pode ser envolvente e instigante, incentivando a curiosidade e o pensamento crítico sobre o passado e sua relação com o presente.

O ensino de história vai muito além da simples memorização de fatos. É fundamental que o aluno, como futuro cidadão, compreenda a importância de conhecer o passado, para que os erros cometidos não sejam repetidos no presente. A história desempenha um papel essencial ao nos ensinar tanto com os equívocos quanto com os acertos das gerações anteriores, pois o passado é parte integrante de nossa vida e influencia diretamente quem nos tornaremos no futuro.

No texto “O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva”, de Elza Nadai, a autora explora o desenvolvimento do ensino de história desde suas origens até o contexto contemporâneo, buscando traçar uma correlação entre o surgimento dessa

disciplina nas escolas e sua evolução até os dias atuais. Nadai destaca a importância de ensinar história nas escolas, refletindo sobre a trajetória dessa disciplina ao longo do tempo. Ela enfatiza a necessidade de uma abordagem que não se restrinja a uma narrativa distante da realidade dos alunos, mas que considere o contexto social em que estão inseridos, tornando o ensino mais relevante e significativo. Segundo a autora, se a história ensinada não estiver conectada com a vivência dos alunos, ela perde sua capacidade de despertar interesse e significado.

Nadai também aponta que uma mudança no ensino de história só ocorreu a partir da influência da Escola dos Annales, que trouxe uma nova estruturação para essa disciplina. Até então, o foco era majoritariamente na história europeia ou, quando se ensinava a história nacional, esta era muitas vezes marcada pela exaltação de "heróis" e seus feitos, negligenciando a diversidade cultural e os povos que formaram o Brasil. Com a proposta dos Annales, o ensino de história passou a incorporar uma visão mais ampla, com a inclusão de fatos e acontecimentos contemporâneos e sociais, e a utilização de novos métodos pedagógicos, como músicas e literatura, abandonando a exclusividade dos documentos oficiais.

No entanto, durante a ditadura militar no Brasil, o ensino de história sofreu uma drástica mudança. A censura imposta pelo regime limitou o conteúdo ensinado nas escolas, restringindo-o aos interesses dos militares, que queriam formar cidadãos obedientes e pacíficos. A história ensinada nesse período foi extremamente limitada, reduzida a tópicos dentro do ensino de Estudos Sociais, sem o status de disciplina autônoma. Mesmo com o surgimento de novas metodologias e debates no meio universitário, o ensino de história nas escolas permaneceu controlado e superficial.

Somente após o fim da ditadura militar é que houve uma efetiva inovação no ensino de história nas escolas, permitindo a incorporação das novas perspectivas e metodologias discutidas anteriormente nas universidades.

É importante destacar que apesar das mudanças significativas no ensino de História ao longo do tempo, ainda se observa um apego às práticas tradicionais baseadas em um enfoque eurocêntrico (MORENO, 2019)⁸. Esse modelo persiste tanto na seleção de conteúdos quanto na forma como os assuntos são conduzidos nas aulas, revelando que, mesmo após a evolução dessa disciplina no Brasil, muitos

⁸ MORENO, Jean Carlos. O tempo colonizado: um embate central para o ensino de história no Brasil. *InterMeio*: revista do programa de Pós-graduação em educação, Campo Grande, MS, v. 25, n. 49. 1, p. 97-117, Dossiê Especial 2019.

aspectos herdados do passado ainda permeiam o cenário atual. Essa resistência a uma abordagem mais plural e inclusiva demonstra que, apesar de avanços no campo acadêmico, essas discussões ainda não se traduziram amplamente para o ambiente escolar.

É relevante destacar que o tema aqui tratado oferece apenas uma breve descrição da trajetória do ensino de História até os dias atuais, servindo como base para contextualizar o foco desta pesquisa: o ensino de História durante a pandemia. Esse assunto, por sua vez, é complexo e possui diversas vertentes, nem todas abordadas neste texto devido à sua natureza introdutória. Contudo, ele abre espaço para reflexões mais amplas sobre os desafios e transformações necessários no ensino da disciplina em contextos contemporâneos.

2.1 Ensino de História como objeto de pesquisa

Historicamente, as universidades no Brasil pouco se voltaram para a questão do ensino. Na pesquisa histórica e sobre ensino de História, não foi diferente. O ensino de História foi visto, até a década de 1960, como área de formação, não como objeto de pesquisa (COSTA e OLIVEIRA, 2007, p. 147)⁹.

A citação de Costa e Oliveira (2007) destaca que, historicamente, as universidades brasileiras priorizaram a produção de conhecimento científico em detrimento de outras funções acadêmicas, como o ensino, que era comumente visto como secundário. Esse contexto se refletiu de forma evidente no campo da História, onde o ensino da disciplina era tratado, em grande parte, apenas como uma preparação técnica para professores, sem uma atenção significativa ao desenvolvimento teórico e metodológico do "como ensinar" História. Até a década de 1960, o ensino de História mantinha-se quase exclusivamente como uma prática didática, desvinculada de investigações acadêmicas que poderiam fomentar inovações e melhorias pedagógicas. Esse cenário limitava o papel do ensino de História a um enfoque puramente instrucional, sem explorar seu potencial formativo mais amplo.

⁹ COSTA, Aryanna Lima; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; O ensino de história como objeto de pesquisa no Brasil: No aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. *Saeculum – Revista de história*, João Pessoa, jan./jun. 2007.

A partir da década de 1960, no entanto, começaram a emergir iniciativas voltadas para transformar o ensino de História em um campo de pesquisa independente, possibilitando a exploração de novas metodologias, currículos e abordagens pedagógicas. Essa transformação foi motivada por uma crescente valorização do papel social do ensino, reconhecendo que a educação histórica pode – e deve – promover um pensamento crítico e reflexivo sobre o passado e a sociedade atual. Essa mudança de perspectiva reforçou a importância do ensino de História como ferramenta essencial para a formação cidadã e para o desenvolvimento de uma consciência histórica nos alunos, capacitando-os a analisar criticamente os processos históricos e as narrativas sociais.

Nesse sentido, a reflexão de Marcos Silva (2007)¹⁰ contribui para compreender as tensões históricas entre o ensino de História e a produção acadêmica da disciplina. Como afirma o autor, "embora o Ensino de História seja uma face da História como conhecimento, esta última se cindiu e deixou de ver com clareza aquela dimensão como parte de seu ser. Cabe-nos, então, ajudar a História não fugir de si, a se reaver integralmente, a recuperar aquele viés como sua expressão legítima" (SILVA, 2007, p.275). Essa perspectiva reforça que a marginalização do ensino no campo da História não é apenas uma questão prática, mas reflete uma desconexão epistemológica que precisa ser superada. Ao integrar o ensino como parte legítima e intrínseca da História enquanto ciência, é possível resgatar sua dimensão formativa e social, conectando o fazer histórico com o compromisso de transmitir e dialogar com diferentes públicos.

Desta forma, observa-se que o ensino de História como objeto de pesquisa autônomo é uma realidade que só ganhou maior visibilidade e relevância nas últimas décadas. Antes disso, as universidades brasileiras tratavam o ensino de História apenas como um caminho de formação para a docência, sem espaço para ser abordado como tema de investigação acadêmica. A discussão sobre métodos, procedimentos e práticas pedagógicas específicas para o ensino de História era delegada principalmente às áreas pedagógicas de modo geral, sem um olhar voltado para as particularidades dessa disciplina.

A partir do final do século XX, e mais intensamente nas últimas décadas, o ensino de História passou a ser reconhecido como um campo de pesquisa relevante, permitindo discussões mais aprofundadas sobre as metodologias e abordagens

¹⁰ SILVA, Marcos. Desavir-se, reaver-se. História e ensino de história: interfaces ou intrafaces? *Textos de história*, Brasília, v. 15, n. 1/2, p. 275-288, 2007.

empregadas em sala de aula. Esse debate crescente é fundamental, pois incentiva uma constante revisão e aprimoramento das práticas pedagógicas e curriculares, colaborando para que o ensino de História responda melhor aos desafios contemporâneos e às necessidades de formação dos estudantes. A análise crítica das práticas de ensino e a pesquisa sobre o ensino de História promovem avanços que visam não só a resolução de problemas específicos, mas também o fortalecimento de uma educação histórica que capacite os alunos a se posicionarem como cidadãos conscientes e participativos.

A professora Ernesta Zamboni, ao participar de uma mesa-redonda, durante o VENPEH¹¹ ocorrido em João Pessoa – PB, nos dias 8 e 11 de outubro de 2001, destacou que :

Os trabalhos e pesquisas sobre o ensino de História desse período [década de 70] têm um caráter de relato de experiência com pouca ou nenhuma reflexão teórica. Nos anos 80, o discurso educacional é dominado pela dimensão sócio-política e ideológica da prática pedagógica. A produção da pesquisa incide sobre o livro didático e começam os primeiros trabalhos sobre currículo, e alguns muito timidamente refletem sobre uma análise teórica. Foram muito freqüentes trabalhos sobre diferentes linguagens, principalmente sobre a história em quadrinhos. A década de 90 foi marcada pela busca de novos enfoques e paradigmas para a compreensão da prática docente e dos saberes dos professores, embora tais temáticas ainda sejam pouco valorizadas nas investigações e programas de formação de professores. [...] Atualmente, é necessário aprofundarmos essa temática devido às discussões e a política do MEC, que está relacionada a mudanças de currículo e a uma nova concepção de licenciatura (ZAMBONI, 2001, p.106)¹².

A citação de Zamboni destaca a evolução das pesquisas e práticas de ensino de História nas últimas décadas, evidenciando o desenvolvimento de enfoques teóricos e metodológicos no campo educacional. Durante a década de 70, prevaleciam relatos de experiência, com pouca fundamentação teórica, o que revela uma fase inicial e exploratória do ensino da disciplina. Nos anos 80, o enfoque mudou para uma perspectiva sócio-política, onde a dimensão ideológica ganhou força, marcando uma crítica ao papel da educação na sociedade. Já na década de 90, houve uma busca por novos paradigmas que colocassem em evidência a prática docente e

¹¹ VENPEH – Encontro nacional de pesquisa em educação em ciências humanas.

¹² ZAMBONI, Ernesta. “Panorama das pesquisas no ensino de História”. *Saeculum - Revista de História*, João Pessoa, Departamento de História da Universidade Federal da Paraíba, n. 6/ 7, jan.dez. 2000/ 2001, p. 106. Disponível em: http://www.cchla.ufpb.br/saeculum/saeculum0607_art09_zamboni.pdf. Acesso em 15 dez. 2024.

o conhecimento dos professores, ainda que essas questões não fossem amplamente valorizadas nos programas de formação. Atualmente, o cenário demanda uma maior reflexão sobre essas temáticas, especialmente devido às políticas do MEC¹³ que promovem mudanças curriculares e uma renovada concepção das licenciaturas. Zamboni sugere, portanto, a importância de se aprofundar nas discussões teóricas sobre a formação docente, conectando-as às necessidades contemporâneas e aos desafios de uma educação mais crítica e reflexiva.

A formação e o papel dos professores de História foram, por muito tempo, marcados por uma hierarquização que distinguia os cursos de Licenciatura e Bacharelado. Como aponta Salles (2010)¹⁴,

Talvez tal estado de coisas possa ser explicado na senil concepção hierárquica entre os cursos de Licenciatura e Bacharelado em História, donde aos bacharéis é delegada toda a responsabilidade na produção do conhecimento científico, restando aos licenciados, a pouco nobre função de reproduzir tais conhecimentos, que foram elaborados por outros e em outros locais desconhecidos dos mesmos (SALLES, 2010, p.15).

Essa visão antiquada marginaliza a Licenciatura, reduzindo-a ao papel de simples transmissora de conteúdos, sem considerar o potencial criativo e reflexivo dos professores licenciados na construção do conhecimento e na promoção de um ensino crítico e significativo.

Essa visão também influenciou a forma como o ensino de História foi tratado durante boa parte do século XX. Segundo Aryana Lima Costa e Margarida Maria Dias de Oliveira¹⁵, as investigações sobre práticas pedagógicas, por muito tempo, foram consideradas secundárias e pouco relevantes. No ensino de História, em particular, o método expositivo predominava, sem um planejamento mais profundo para engajar os alunos ou refletir sobre formas de tornar o aprendizado mais eficaz. Durante esse período, a prática didática recebia pouca atenção, o que limitava o potencial de transformação do ensino.

¹³ Ministério da Educação.

¹⁴ SALLES, André Mendes. "O ensino de história, um campo de pesquisa: reflexões sobre os livros didáticos." *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 23 n.1, jan-jun. 2010, p.13-34. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/15743>. Acesso em: 7 jan. 2025.

¹⁵ COSTA, Aryanna Lima; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; O ensino de história como objeto de pesquisa no Brasil: No aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. *Saeculum – Revista de história*, João Pessoa, jan./jun. 2007.

Contudo, a partir das décadas de 1970 e 1980, o contexto político e as reflexões acadêmicas começaram a promover mudanças significativas. O período, marcado pela ditadura militar, impulsionou debates sobre a necessidade de um ensino mais crítico e analítico, especialmente em História, como forma de capacitar os alunos a compreenderem os contextos políticos e sociais que os rodeavam. Nesse contexto, Costa e Oliveira observam que, professores de História, integrados ao mercado de trabalho, iniciaram uma série de experiências no ensino dessa disciplina. Experiências que, por vezes, retomaram recursos didáticos de razoável antiguidade de utilização em sala de aula (trabalho com jornais em sala de aula), mas que davam, naquele momento, um significado novo ao ensino. Outras, influenciadas pela expansão da televisão e dos novos meios de comunicação como foi o caso do uso do vídeo cassete, no ensino de história, a partir dos anos 1980.

Essas iniciativas representaram uma ruptura com a prática expositiva tradicional. O uso de jornais, por exemplo, permitia que os alunos contextualizassem os acontecimentos históricos em tempo real, conectando o conteúdo das aulas à realidade cotidiana. Já recursos como o videocassete possibilitavam o acesso a materiais audiovisuais que enriqueciam o aprendizado e promoviam novas formas de interação com o conteúdo. Dessa forma, o ensino de História começou a se tornar mais próximo das vivências dos estudantes, valorizando tanto a prática pedagógica quanto a construção de um olhar crítico e reflexivo sobre o passado e o presente.

A introdução de novas tecnologias e métodos pedagógicos nas décadas de 1970 e 1980 foi um marco na atualização do ensino de História. Ao promover experiências mais engajadoras e conectadas à realidade dos alunos, essas práticas não apenas modernizaram as aulas, mas também evidenciaram a importância da formação crítica no contexto escolar. Assim, o ensino de História passou a valorizar tanto a prática pedagógica quanto o desenvolvimento de uma visão reflexiva sobre o passado e o presente, fortalecendo o papel do professor como mediador e criador de conhecimento.

Com essa abertura para novas metodologias, o ensino de História ganhou um novo leque de possibilidades para tornar a disciplina mais interessante e relevante. Os avanços tecnológicos dos anos 80 e a expansão de meios de comunicação possibilitaram ao professor explorar múltiplas fontes e perspectivas, contribuindo para aulas mais diversificadas e atraentes. Nesse contexto, os professores começaram a

entender que a tecnologia poderia ser uma aliada poderosa na tarefa de facilitar a compreensão dos conteúdos históricos e engajar os alunos de maneira mais efetiva.

Hoje, a tecnologia evoluiu ainda mais, e vivemos em uma sociedade em que o uso de recursos digitais é indispensável. Atualmente, a prática do ensino não se restringe ao espaço físico da sala de aula; qualquer pessoa com acesso à internet pode acessar um vasto campo de conhecimento. Isso amplia as possibilidades para o ensino e coloca novos desafios, como a necessidade de ensinar os alunos a utilizar a internet de forma crítica e segura, identificando fontes confiáveis e desenvolvendo uma compreensão crítica dos conteúdos.

No entanto, o desafio de integrar a tecnologia no ensino de História também traz à tona questões relacionadas às desigualdades sociais, uma vez que nem todos os estudantes têm acesso a dispositivos e à internet em casa. A pandemia de Covid-19 acentuou ainda mais essa desigualdade, evidenciando a falta de estrutura para que todos os alunos pudessem acompanhar o ensino remoto. Esse contexto demanda que as políticas públicas enfrentem a questão do acesso à tecnologia, promovendo soluções para que todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizado.

Dessa forma, torna-se necessário refletir sobre como ensinar História e como tornar esse ensino relevante e acessível a uma realidade marcada pela diversidade cultural e socioeconômica (COSTA; OLIVEIRA, 2007). O objetivo é que o ensino de História, além de transmitir conhecimentos sobre o passado, ajude os alunos a desenvolver uma consciência crítica e participativa, permitindo que compreendam melhor seu papel na sociedade e seu contexto histórico.

Apesar dos avanços no debate sobre as metodologias de ensino, ainda se observa a prevalência de práticas tradicionais, nas quais o professor é o principal expositor do conteúdo, e o aluno, um receptor passivo. Essa realidade se deve, em parte, à falta de incentivos institucionais para a adoção de novas práticas pedagógicas. Muitas vezes, o sistema educacional não oferece suporte para que os professores se atualizem e adotem novas metodologias, o que resulta em um ensino limitado e desmotivador, com o aluno apenas memorizando conteúdos sem se sentir engajado ou estimulado a participar ativamente do processo.

Portanto, cabe ao professor de História buscar constantemente novas formas de ensinar, utilizando metodologias que promovam a interação e o envolvimento dos alunos. Ao adotar recursos como mídias digitais, documentários, debates e projetos colaborativos, o professor pode transformar o ensino de História em uma experiência

mais instigante e relevante, onde os alunos se vejam como participantes ativos do processo. Isso contribui para que os estudantes desenvolvam um senso de pertencimento e uma consciência histórica, compreendendo a importância da disciplina para entender o mundo e refletir sobre o próprio papel na construção da sociedade.

Em síntese, a citação de Costa e Oliveira evidencia um momento de transição na educação, em que o ensino de História passou a ser visto como uma área rica em possibilidades pedagógicas, com potencial para transformar o papel do aluno, de um mero ouvinte para um participante ativo, com interesse em compreender e questionar o mundo ao seu redor.

2.2 Impactos e desafios da pandemia de Covid – 19 no Brasil e no mundo

Para compreender melhor o impacto social e as transformações na vida cotidiana das pessoas durante a pandemia de Covid-19 especialmente no campo da educação, é essencial revisitar o que foi e como ocorreu essa crise de saúde global (GUITARRARA, 2023)¹⁶.

A pandemia de Covid-19, assim denominada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), foi resultado da disseminação do vírus respiratório SARS-CoV-2, altamente transmissível e com potencial letal. Detectada pela primeira vez em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China, a doença se espalhou rapidamente pelo mundo. O vírus, pertencente à família dos coronavírus, provoca uma infecção respiratória cujos sintomas podem variar de leves, como tosse, febre e fadiga, até graves, como dificuldade respiratória. Inicialmente, muitos casos foram confundidos com gripe, dificultando o diagnóstico preciso. A confirmação exigia testes laboratoriais, uma vez que muitos indivíduos infectados eram assintomáticos, transmitindo o vírus mesmo sem apresentar sintomas visíveis.

Para conter o contágio, foram impostas medidas rigorosas de segurança, incluindo o uso obrigatório de máscaras, distanciamento social e a higienização constante das mãos e superfícies. No entanto, no início da pandemia, ainda não havia

¹⁶ GUITARRARA, Paloma. Pandemia de Covid-19. *Brasil Escola*. 2023. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/pandemia-de-covid-19.html>. Acesso em 10 de janeiro de 2024.

tratamentos ou vacinas disponíveis; a única forma eficaz de controle era evitar o contato entre as pessoas.

A rápida disseminação global da Covid-19 teve início com a confirmação do primeiro caso fora da China em 13 de janeiro de 2020. O aumento exponencial de casos e a gravidade da situação levaram a OMS a declarar a Covid-19 como uma pandemia em 11 de março de 2020 (GUITARRARA, 2023). A partir de abril de 2020, o mundo já contabilizava cerca de 1 milhão de casos, indicando o pico da primeira onda. Nos meses seguintes, os números continuaram a crescer, com uma média de 500 mil novos casos confirmados semanalmente, chegando a ultrapassar 1 milhão de casos semanais em junho de 2020. Os primeiros países mais afetados foram China, Coreia do Sul, Itália, Japão e Irã. Nessas nações, medidas de contenção, isolamento social e uso de máscaras foram essenciais para desacelerar a propagação do vírus.

De acordo com a OMS, até 3 de janeiro de 2023, foram registrados mundialmente 655.689.115 casos confirmados de Covid-19 (GUITARRARA, 2023). Os países mais afetados incluem Estados Unidos, Índia, França, Alemanha, Brasil, Coreia do Sul, Japão, Itália, Reino Unido e Rússia. O Brasil, quinto país em número de casos, enfrentou seu primeiro caso confirmado em 26 de fevereiro de 2020, em São Paulo. A partir daí, os números cresceram rapidamente, culminando em três ondas de infecção e, posteriormente, um aumento no número de casos em meados de 2022, configurando uma possível quarta onda. Em abril de 2020, o Brasil já contava com 50 mil casos e cerca de 3 mil mortes; no mês seguinte, as fatalidades diárias ultrapassavam 700, chegando a mil mortes diárias em meados de maio.

A expansão da Covid-19 sobrecarregou o sistema de saúde brasileiro, gerando filas para leitos de UTI e escassez de insumos hospitalares, como oxigênio. O colapso foi particularmente grave em janeiro de 2021, quando Manaus, no Amazonas, sofreu uma crise de oxigênio, expondo a vulnerabilidade dos serviços de saúde e a desigualdade regional na distribuição de recursos.

A segunda onda da pandemia, ainda mais grave e prolongada, atingiu o Brasil em 2021, com um recorde de 4.211 mortes em um único dia em abril. Em resposta, iniciou-se a campanha de vacinação, com a primeira dose aplicada em 17 de janeiro de 2021. Seis meses depois, 50% da população já havia recebido ao menos uma dose, e, ao final de 2022, mais de 80% completaram o esquema de duas doses ou dose única, sendo que a maioria já havia recebido a dose de reforço.

Os efeitos da pandemia transcenderam a saúde, afetando profundamente a sociedade, a economia, a política e o cotidiano. O distanciamento social e o lockdown exigiram mudanças comportamentais, ampliando o trabalho remoto e o ensino a distância, além de modificar hábitos de consumo e interações pessoais. O uso de tecnologias digitais tornou-se essencial, redefinindo a forma como as pessoas estudavam, trabalhavam e socializavam. A adaptação ao “novo normal” evidenciou a importância da internet e das ferramentas digitais, promovendo uma revolução no campo educacional, com desafios e avanços que ainda repercutem nos dias atuais.

A pandemia de Covid-19 agravou de forma significativa a desigualdade social em diversos países, inclusive no Brasil. Um dos principais impactos foi a perda de empregos, especialmente entre trabalhadores do setor terciário, aumentando a parcela pobre da população. Esse fenômeno ocorreu devido a uma série de fatores, como a falta de acesso a serviços básicos, incluindo saneamento e tecnologia, e a queda na renda familiar, fatores que contribuíram para o aumento da pobreza e da vulnerabilidade social. No caso da educação, a situação foi ainda mais crítica, dado que muitos estudantes tiveram dificuldades em continuar seus estudos devido à ausência de recursos tecnológicos e internet de qualidade, essenciais para o ensino remoto implementado durante o período de isolamento social.

A falta de acesso a tecnologias adequadas foi um dos maiores desafios para a educação, especialmente em países como o Brasil, que já apresentava elevados níveis de desigualdade social antes da pandemia. Com o fechamento prolongado das escolas, muitos alunos do ensino básico foram forçados a abandonar os estudos, pois não conseguiam acompanhar as aulas remotas, que se tornaram a única forma de manter o ensino em atividade. Esse problema foi apontado em uma pesquisa realizada por Cleyton Boson, publicada no site Porvir:

(...) O Brasil foi o país em que as escolas ficaram fechadas por mais tempo (cerca de 40 semanas no ano letivo de 2020, enquanto no resto da América Latina foram 20 e na Europa, 10 semanas). Até o início de 2021, 91,9% das redes públicas ainda funcionavam apenas por meio de ensino remoto.

Neste período, tanto nos anos finais do ensino fundamental quanto no ensino médio, os estudantes o sexo masculino, pardos, negros e indígenas, com mães que não finalizaram o ensino fundamental, foram os mais afetados pela pandemia, conforme apontou um levantamento encomendado pela Fundação Lemann aos Centro de Aprendizagem em Avaliação e Resultados para o Brasil e a África Lusófona (Clear),

vinculado à Escola de Economia de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV EESP). (BOSON, 2022, s/p)¹⁷.

A citação retirada da pesquisa de Cleyton Boson, publicada no site Porvir, destaca o impacto das políticas de fechamento das escolas no Brasil durante a pandemia de Covid-19. Segundo os dados, o Brasil foi o país que manteve suas escolas fechadas por mais tempo em 2020, totalizando cerca de 40 semanas. Esse número é significativamente maior em comparação com outras regiões: na América Latina, por exemplo, a média foi de 20 semanas, enquanto na Europa, as escolas ficaram fechadas por cerca de 10 semanas. Essa situação prolongada de ensino remoto, que continuou em 91,9% das redes públicas até o início de 2021, foi um dos fatores que mais contribuiu para o aumento das desigualdades educacionais.

A pesquisa também identifica que o impacto do fechamento das escolas foi particularmente severo para grupos mais vulneráveis, como estudantes do sexo masculino, pardos, negros e indígenas, além daquelas cujas mães não completaram o ensino fundamental. A interrupção das aulas presenciais e a transição para o ensino remoto agravaram as desigualdades preexistentes, pois esses grupos já enfrentavam maiores dificuldades de acesso à educação antes da pandemia. Com a necessidade de tecnologia e internet para o ensino remoto, os estudantes de menor renda, especialmente em áreas remotas e rurais, foram os mais prejudicados, aumentando o risco de evasão escolar e dificuldades no aprendizado.

Esse cenário resultou em um aumento significativo das desigualdades educacionais, pois a maioria dos estudantes da camada mais vulnerável da população não tinha acesso adequado a dispositivos eletrônicos e internet de qualidade para continuar seus estudos. Esse problema foi ainda mais acentuado em áreas rurais, como foi colocado na citação, onde o acesso à internet é limitado ou inexistente, criando um abismo ainda maior entre os estudantes.

Além disso, o período foi marcado por incertezas em relação à continuidade da educação, tanto para professores quanto para alunos. Em muitos casos, as escolas e os responsáveis pela educação enfrentaram desafios para adaptar-se rapidamente à nova realidade, tentando mitigar os efeitos negativos do fechamento prolongado das instituições de ensino.

¹⁷ BOSON, Cleyton. Estudos mostram impacto da pandemia na educação e no mercado de trabalho da juventude brasileira. *Porvir*, 26 maio. 2022. Disponível em: <https://porvir.org/estudos-mostram-impacto-da-pandemia-na-educacao-e-no-mercado-de-trabalho-da-juventude-brasileira/>. Acesso 10 jan. 2024.

2.3 Contexto da educação brasileira e do ensino de história durante a pandemia de Covid-19.

A educação pública brasileira é um tema polêmico e complexo na sociedade atual por diversos motivos, incluindo a falta de investimentos, infraestrutura inadequada e o desafio de garantir acesso igualitário e de qualidade para todos os alunos. Essa situação já era crítica e se agravou com a chegada da pandemia de Covid-19, doença respiratória descoberta no final de 2019, que se espalhou globalmente entre 2020 e 2022, forçando mudanças profundas no sistema educacional.

Durante essa crise de saúde, os governos ao redor do mundo adotaram medidas rigorosas para conter a propagação do vírus. No Brasil, o isolamento social foi decretado, e apenas serviços essenciais puderam continuar funcionando presencialmente. O ensino público precisou migrar para o formato remoto, enfrentando, entretanto, uma série de obstáculos. Muitos alunos e professores, sobretudo em regiões mais vulneráveis, não tinham acesso adequado à internet ou a dispositivos tecnológicos para acompanhar as aulas. Além disso, houve desafios na adaptação das metodologias de ensino, com muitos profissionais e alunos sem experiência em plataformas digitais, o que ampliou as desigualdades educacionais já existentes.

Diante desse cenário, as escolas tiveram que se reorganizar rapidamente para manter o aprendizado dos alunos e minimizar os prejuízos. No entanto, o impacto da pandemia na educação pública evidenciou e aprofundou as falhas estruturais do sistema, reforçando a urgência de políticas públicas que priorizem o fortalecimento da educação como pilar essencial para o desenvolvimento do país. Desse modo

Se considerarmos o século XIX como o século da escolarização pública no mundo ocidental, a Covid-19 nos fez experimentar, pela primeira vez em muito tempo, uma sociedade sem a escola que conhecemos, isto é, como espaço físico obrigatório para nossas crianças e jovens (RUCKTADTER, 2021, p.11)¹⁸.

¹⁸ RUCKTADTER, Flávio M.M. Educar em tempos de pandemia: a invenção de uma nova escola. In: NODA, Marisa; CAINELLI, Marlene (Orgs.). *A escola e o ensino de história: repensando a aula de história em tempos de pandemia*. p. 9 – 14. Porto Alegre: Editora Fi, 2021.

Essa citação de Ruckstadter destaca como a pandemia de Covid-19 trouxe uma ruptura sem precedentes para a educação, que historicamente depende de um espaço físico dedicado, a escola, como um ambiente central e obrigatório de aprendizado para crianças e jovens. No século XIX, houve um grande esforço de escolarização pública, com o desenvolvimento de sistemas escolares organizados, em que a escola física e obrigatória era vista como essencial para o desenvolvimento social e educacional.

A pandemia de Covid-19, no entanto, nos fez experimentar uma nova realidade, em que as escolas físicas deixaram de ser acessíveis, e o ensino remoto ou híbrido passou a ser a solução temporária. Essa situação expôs a dependência de um modelo tradicional de escola e trouxe à tona novas formas de ensino e aprendizado, desafiando o papel e o formato da escola como único local de educação formal.

2.3.1. EAD e Ensino Remoto

Para continuarmos explorando esse tema, é fundamental esclarecer a diferença entre ensino remoto e Educação a Distância (EAD), já que frequentemente as pessoas confundem essas duas modalidades de ensino. Embora ambas façam uso de tecnologias digitais, elas possuem contextos distintos.

O ensino remoto refere-se as atividades de ensino e aprendizagem mediadas por tecnologias, mas orientadas conforme os princípios da educação presencial. Esse ponto é destacado pelo professor Fernando Pimentel, coordenador de educação a distância na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), em um artigo publicado em 2022 pela jornalista Jacqueline Freire, intitulado *"Ensino Remoto ou Educação a Distância: você sabe a diferença?"*.

No ERE, os estudantes têm aulas virtuais no mesmo horário em que estariam presentes na instituição de ensino. Essa é a grande característica do ERE: espera-se que professores e estudantes estejam no mesmo horário para a realização das atividades. Recordamos também o caráter emergencial e temporário, para buscar minimizar os efeitos do isolamento físico imposto pela pandemia", explicou (FREIRE, 2022, s/p)¹⁹.

¹⁹ FREIRE, Jacqueline. Ensino Remoto ou Educação a Distância, você sabe a diferença? *Ufal Notícias*, 14 jun. 2022. Disponível em: <https://noticias.ufal.br/ufal/noticias/2022/6/ensino-remoto-ou-educacao-a-distancia-voce-sabe-a-diferenca>. Acesso em 10 Jan. 2024.

Por outro lado, a educação a distância (EAD) também se apoia amplamente nas mídias digitais para viabilizar suas atividades e promover o compartilhamento de conteúdos voltados ao ensino e à aprendizagem. Diferente do modelo presencial, a EAD possui uma metodologia específica, que é desenhada para atender às necessidades dos estudantes que, por diferentes razões, optam pelo aprendizado remoto. Ela envolve a organização de plataformas virtuais de ensino, onde são disponibilizados materiais interativos, videoaulas, fóruns de discussão e outras ferramentas de comunicação, permitindo que o aluno tenha autonomia para gerir seu tempo de estudo. Além disso, a EAD frequentemente conta com o apoio de tutores e sistemas de avaliação adaptados para monitorar e auxiliar o progresso do aluno, assegurando que o ensino seja acessível, flexível e eficaz, mesmo à distância.

Consiste em um processo educacional planejado (não acidental ou emergencial). Consolidada teórica e metodologicamente, a EaD possui uma estrutura política e didático-pedagógica que vai além dos momentos síncronos e assíncronos do ensino remoto”, afirmou o professor Fernando Pimental (FREIRE, 2022, s/p).

Desse modo, no ensino remoto, o aluno segue a mesma rotina do ensino presencial, tanto em relação aos horários quanto aos conteúdos, mantendo-se em grande parte passivo, ou seja, seu papel é apenas o de reproduzir o conteúdo. Por outro lado, na educação a distância (EAD), a aprendizagem é mais colaborativa, com horários flexíveis e conteúdos adaptados ao modelo.

No ensino remoto, a interação acontece de forma síncrona, por meio de videochamadas, ou de forma assíncrona, com o envio de atividades, sejam impressas ou digitais. Já no EAD, a interação é híbrida, com momentos presenciais e a distância, usando ferramentas síncronas (chats) e assíncronas (tarefas, fóruns)

No ensino remoto emergencial, o aluno se encontra com os professores diariamente através de plataformas digitais, como Meet e WhatsApp. As aulas ocorrem nos mesmos horários em que estariam sendo realizadas presencialmente, mantendo a mesma dinâmica do sistema presencial, com a única diferença sendo o ambiente virtual.

É importante destacar que o EAD é um modelo de ensino consolidado há bastante tempo, com pesquisas que comprovam sua eficácia e profissionais capacitados para atuar nessa modalidade. Já o ensino remoto foi implementado de forma emergencial para atender às necessidades durante o período pandêmico, e

ainda não há comprovação sólida de sua eficácia, uma vez que os professores e alunos não estavam totalmente preparados para essa transição, por diversos fatores que serão abordados mais adiante.

2.3.2. Ensino de história em formato remoto

Antes da pandemia, o ensino de História já enfrentava desafios significativos, especialmente quanto à sua popularidade entre os estudantes. Muitos alunos, de fato, não tinham grande apreço por essa disciplina, talvez por não conseguirem enxergar sua relevância no cotidiano ou pelo modo tradicional de ensino, que nem sempre desperta o interesse e o engajamento. Contudo, com a chegada da pandemia, esses desafios se agravaram, trazendo novas barreiras que dificultaram ainda mais o ensino de História em sua verdadeira essência.

No contexto das aulas remotas e da falta de interação presencial, tornou-se ainda mais difícil desenvolver nos alunos uma consciência histórica, que é um dos principais objetivos dessa disciplina. A consciência histórica envolve a capacidade de compreender e interpretar os acontecimentos passados com uma perspectiva crítica e contextualizada, levando o estudante a refletir sobre as influências e as implicações do passado na sua própria vida e no presente. Esse desenvolvimento depende de uma análise subjetiva, onde o aluno aprende a pensar a partir de sua própria perspectiva, avaliando de maneira mais profunda os conhecimentos históricos apresentados.

A aprendizagem vista sob o viés da cognição histórica é formada por processos mentais de internalização, no qual conceitos e competências adquirem sentidos para o sujeito. Assim, o processo de orientação temporal tende-se a ser aperfeiçoado para que de modo racional e autônomo as experiências históricas possam ser ressignificadas, de acordo com as subjetividades do aluno (THOMSON, 2021, p.37)²⁰.

O fragmento de Thomson aborda o conceito de "cognição histórica", que se refere à forma como o conhecimento histórico é compreendido e internalizado pelos

²⁰ THOMSON, Ana Beatriz Accorsi. As aulas de história não presenciais no Paraná: entre o assinalar e o aprender. In: NODA, Marisa; CAINELLI, Marlene (Orgs.). *A escola e o ensino de história: repensando a aula de história em tempos de pandemia*. Porto Alegre: Editora Fi, 2021.

alunos. Segundo esse conceito, o aprendizado de História não é apenas o ato de memorizar datas e fatos, mas envolve um processo mental mais profundo, no qual os alunos desenvolvem uma compreensão crítica dos eventos e estruturas do passado.

Ao falar em "processos mentais de internalização", Thomson se refere à forma como os conceitos e competências adquiridos na disciplina de História começam a fazer sentido para o aluno, tornando-se parte de seu modo de ver e interpretar o mundo. Esses processos incluem a capacidade de refletir sobre o tempo, de entender sequências cronológicas, de perceber causas e consequências, e de estabelecer conexões entre o passado, o presente e o futuro.

A citação menciona também a "orientação temporal", que é a habilidade de situar acontecimentos no tempo e entender suas implicações ao longo da história. Desenvolver essa orientação temporal permite ao aluno interpretar e ressignificar eventos históricos de maneira autônoma e crítica, a partir de sua própria subjetividade, ou seja, a partir de suas experiências e perspectivas pessoais.

Assim, Thomson sugere que o ensino de História não é apenas transmitir informações, mas ajudar o aluno a formar uma "consciência histórica". Isso significa incentivar uma visão crítica e contextualizada dos eventos, de forma que ele possa aplicar esse entendimento em sua própria vida e refletir sobre as experiências históricas de maneira mais profunda e autônoma. Em resumo, a citação destaca a importância de um aprendizado ativo e subjetivo, que permita aos alunos não só aprender sobre o passado, mas também refletir sobre ele e entender suas implicações no presente.

Para compreender as limitações do ensino remoto emergencial durante a pandemia, é necessário observar como esses métodos impactaram o desenvolvimento de uma consciência histórica nos alunos. A educação histórica, que deveria promover o pensamento crítico e a capacidade de análise dos acontecimentos passados, acabou prejudicada pelo foco em narrativas prontas e na entrega de relatórios de participação nas atividades, em detrimento de um aprendizado mais profundo e reflexivo. Assim, ao invés de estimular a formação de um pensamento histórico nos alunos, o sistema educacional priorizou o cumprimento de metas quantitativas, limitando o papel do ensino de História em contribuir para a formação cidadã.

A situação foi agravada pela quantidade de atividades semanais obrigatórias e subjetivas, que limitaram a autonomia do professor para adaptar o conteúdo à

realidade dos estudantes. Com essas restrições, os educadores tiveram menos liberdade para elaborar práticas que facilitassem a compreensão e o interesse dos alunos pela História. Além disso, a sobrecarga de tarefas levou ao esgotamento dos alunos, que também se viram com dificuldades em tirar dúvidas, já que o contato presencial com o professor não era mais uma opção.

Outro fator que trouxe impactos negativos foi a redução salarial dos professores em várias regiões do Brasil, sob a justificativa equivocada de que a carga horária estaria reduzida durante o ensino remoto. Na realidade, como ressaltado no artigo "Pandemia Covid-19: o Brasil retrocede ainda mais em ações de valorização das/os profissionais da educação", da pedagoga Claudia Bandeira (2020) ²¹, o trabalho docente se intensificou.

Apesar de estarem trabalhando na educação básica para implementar as propostas de ensino à distância impostas por estados e municípios, inúmeros são os relatos de demissões, cortes de carga horária, de benefícios como vale alimentação e vale transporte e de diminuição de salários de profissionais da educação em todo o país, mesmo o Brasil estando na liderança do ranking de pior piso salarial do magistério se comparado a outros países (OCDE).

Os relatos das/os professoras/es da educação básica é que estão muito mais sobrecarregadas/os do que antes do fechamento das escolas. Vários fatores contribuem para isso: o replanejamento em tempo recorde de suas práticas pedagógicas para desenvolverem atividades à distância, fiscalização para reproduzirem tarefas muitas vezes pré-definidas e enviarem documentos que comprovem a realização dessas tarefas para a supervisão, disponibilização e liberação de whatsapp pessoal para familiares e colegas tirarem suas dúvidas e/ou proporem algo novo, trabalho à distância com crianças pequenas da educação infantil, alfabetização à distância, aulas para estudantes deficientes à distância (BANDEIRA, 2020, s/p).

Os professores tiveram que replanejar suas práticas pedagógicas em tempo recorde, desenvolver novas estratégias para o ensino a distância e adaptar-se à fiscalização constante de suas atividades. Adicionalmente, houve casos em que os docentes precisaram abrir mão de sua privacidade, disponibilizando contatos pessoais para atender alunos e familiares fora do horário de trabalho.

²¹ BANDEIRA, Claudia. Pandemia Covid – 19: O Brasil retrocede ainda mais em ações de valorização das/os profissionais da educação. *De Olho Nos Planos*, 7 maio. 2020. Disponível em: <https://deolhonosplanos.org.br/covid-19-valorizacao-docente/>. Acesso 10 jan.2024.

Essa situação foi especialmente difícil para os professores da educação básica, que lidaram com atividades como a alfabetização e o ensino de alunos com deficiência, adaptadas para o formato remoto. Conforme descrito por Bandeira, os educadores enfrentaram desafios adicionais para comprovar o cumprimento das atividades exigidas, muitas vezes sem o suporte adequado das instituições e com a diminuição de benefícios, como vale-alimentação e vale-transporte.

Assim, percebe-se que, ao invés de valorizar os profissionais da educação nesse período crítico, o sistema educacional brasileiro acabou por desvalorizar ainda mais essa classe, impondo maior carga de trabalho sem a correspondente valorização financeira ou reconhecimento profissional. Essa situação escancara as fragilidades e desigualdades no sistema educacional brasileiro, que já enfrentava dificuldades antes da pandemia e viu esses problemas se intensificarem, colocando em risco a qualidade da educação e o bem-estar dos profissionais da área.

O professor precisou se adaptar rapidamente ao novo modelo de ensino remoto, o que o forçou a praticamente reaprender a ensinar. A chegada desse método foi um reflexo de novos tempos e novas exigências, porém a adaptação se mostrou uma realidade difícil. Como sabemos, a vida dos professores da rede pública já era desafiadora, e a situação tornou-se ainda mais complicada durante a crise sanitária. Além de lidar com a preocupação constante de proteger sua saúde e a de sua família, o professor foi obrigado a se reinventar profissionalmente para que a educação dos alunos não fosse prejudicada. Diante desse cenário, ele se viu na necessidade de dominar novas tecnologias e mídias sociais em tempo recorde, não apenas como ferramentas de comunicação, mas como instrumentos de ensino capazes de engajar os alunos em um olhar histórico e crítico dos fatos. O objetivo era que o aluno não apenas absorvesse informações, mas se tornasse um sujeito participativo e analítico, capaz de refletir sobre o conteúdo de maneira crítica.

Essa tarefa é especialmente importante para o professor de História, cujo papel vai além da transmissão de informações, focando na formação de uma consciência histórica. Ele busca desenvolver nos alunos a capacidade de relacionar eventos passados e presentes, instigando-os a compreender e discutir os fatos com uma visão mais crítica. No entanto, as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não acompanharam a complexidade da nova realidade imposta pelo ensino remoto. Sem adaptações específicas para essa modalidade, coube ao professor buscar

alternativas para adequar seu trabalho aos novos desafios, respeitando, ainda assim, as normas e padrões da educação formal.

Nesse contexto, surge um questionamento: como formar alunos conscientes, críticos e com senso histórico, se o sistema educacional, tanto antes quanto durante a crise, muitas vezes não oferece o suporte necessário? Infelizmente, uma parcela relativamente pequena de professores consegue promover essa visão crítica do ensino, pois as pressões do sistema, como a necessidade de cumprir prazos e atender a um extenso currículo, muitas vezes impedem que se aprofundem no conteúdo e analisem os temas de forma reflexiva. Assim, a tarefa do professor acaba se limitando a transmitir o conteúdo de maneira superficial, sem se preocupar com a formação de cidadãos críticos e informados.

O cenário pandêmico exacerbou desafios que já existiam, sobrecarregando ainda mais o professor de história e ampliando suas dificuldades. Nesse contexto, o professor teve que adaptar sua prática, enfrentando a necessidade de reinventar sua abordagem de ensino. Esse novo cenário exigia que ele rompesse com o ensino tradicional, que se mostrava insuficiente para as novas demandas, e buscasse formas inovadoras de transmitir conhecimento histórico.

No artigo das professoras de educação básica de história, Laís Santos e Vanessa Canuto, são abordados os desafios enfrentados durante a pandemia. As autoras destacam que o ensino remoto trouxe a oportunidade de repensar a aplicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na prática escolar, ressaltando o papel do aprendizado histórico para além da transmissão de conteúdo, como indicado no trecho a seguir:

Uma vez que os pareceres oficiais do MEC instruem a busca pelo que é essencial em termos de aprendizagem, compreendemos que o ensino remoto abre margem para repensarmos a função da BNCC em nossos cotidianos escolares, evidenciando concepções de aprendizagem histórica que ocorram da experiência, da interpretação e da orientação dos sujeitos por meio da construção de narrativas históricas que encontram sentido nas demandas da sua vida prática (PAULA; COELHO, 2021, p.3)²².

A citação evidencia a necessidade de um ensino de história mais conectado com a realidade dos alunos, onde as normas da BNCC, ao focarem na transmissão

²² PAULA, Laís Santos de; COELHO, Vanessa Canuto. Ensino de História em Tempos de Crise: a pandemia e o convite à essencialização da História na aprendizagem escolar. *Revista Educação Pública*, v.21, n°38, 19 de outubro de 2021.

de conteúdos essenciais, podem deixar de lado o desenvolvimento de um papel transformador e significativo na vida dos estudantes. Em um período de crise e intensificação do uso de tecnologias, torna-se urgente repensar essas diretrizes, adaptando-as à nova realidade.

O ensino de história, para acompanhar essa nova era digital, deve explorar as múltiplas ferramentas tecnológicas e metodologias interativas disponíveis, buscando despertar o interesse dos estudantes e fomentar o aprendizado ativo e crítico. Assim, o conteúdo histórico não apenas informa, mas estimula a curiosidade, incentivando os alunos a se envolverem na pesquisa histórica e a desenvolverem uma visão crítica e reflexiva sobre o passado e seu impacto no presente. Essa adaptação é fundamental para que o ensino de história contribua para a formação de sujeitos conscientes e capazes de interpretar o mundo a partir de uma perspectiva histórica integrada à sua própria experiência.

Portanto, é fundamental compreender que os alunos não são simples recipientes de conhecimento; são indivíduos com diferentes realidades e trajetórias. Assim, é necessário aplicar métodos de ensino inovadores que desempenhem papéis essenciais na formação desses estudantes como sujeitos sociais críticos e ativos. Esses métodos devem ser capazes de relacionar experiências do presente com conhecimentos do passado, promovendo uma educação significativa e contextualizada.

Contudo, a pandemia de Covid-19 evidenciou as dificuldades de implementar uma educação de qualidade para todos, destacando barreiras como a falta de acesso universal à tecnologia e à internet de qualidade (COSTA; OLIVEIRA, 2007). Essas carências acentuaram a desigualdade social já presente no Brasil, resultando em um cenário onde muitos alunos, ao final do período escolar, não alcançaram uma aprendizagem efetiva. Embora os índices de participação nas atividades educacionais pudessem sugerir engajamento, eles não refletiram, de fato, um aprendizado sólido e aprofundado, demonstrando que muitos estudantes não assimilaram de maneira significativa o conteúdo transmitido.

Essa realidade revela a necessidade urgente de políticas educacionais inclusivas que garantam não apenas o acesso, mas a qualidade e a equidade no ensino, promovendo uma formação que contribua verdadeiramente para o desenvolvimento intelectual e social de cada estudante.

Por conseguinte, observamos neste capítulo um panorama do desenvolvimento do ensino de História como disciplina no Brasil, bem como sua consolidação como objeto de pesquisa no campo acadêmico. A partir desse contexto, é possível estabelecer uma relação com o período desafiador enfrentado pelo ensino, especialmente o de História, durante a pandemia. Esse cenário trouxe à tona inúmeros questionamentos sobre os desafios enfrentados nesse período.

Com base no que foi apresentado, podemos refletir se, apesar do longo percurso do ensino de História até os dias atuais, houve, de fato, mudanças significativas nas metodologias de ensino e, principalmente, na forma como o aluno é percebido: um sujeito ativo no processo de construção do conhecimento ou apenas um receptor passivo. A pandemia, além de ser um grande obstáculo na área da saúde, expôs de maneira evidente sucessivas falhas no ensino, muitas vezes invisibilizadas ou negligenciadas, especialmente no campo da História. No próximo capítulo, serão analisados os dados obtidos na pesquisa realizada na escola escolhida, incluindo as perspectivas do professor de História e os relatos dos dois alunos que gentilmente aceitaram contribuir com este estudo.

Essa análise busca evidenciar os desafios específicos enfrentados no ensino de história durante esse período, destacando como esses aspectos se manifestaram no contexto particular dessa escola.

3. ENSINO DE HISTÓRIA DURANTE A PANDEMIA DE COVID – 19: EXPERIÊNCIA NA ESCOLA CETI VENÂNCIA LAGES VELOSO

Neste capítulo, abordaremos a pesquisa de campo realizada na Unidade Escolar CETI Venância Lages Veloso, uma escola estadual gerida pelo Estado do Piauí²³. A escola, localizada no centro da cidade de Cabeceiras do Piauí, na praça da emancipação, 39 SN, a cerca de 92 km de Teresina, possui uma capacidade de atendimento entre 501 e 1.000 alunos matriculados. Ela é a escola mais antiga da cidade, e a única no centro da cidade que oferece ensino médio regular, educação profissional, e educação de jovens e adultos (EJA), atendendo assim a diferentes necessidades educacionais da comunidade. Na cidade de cabeceiras, no centro, ao todo possui três escolas municipais e uma estadual, que é o enfoque dessa pesquisa.

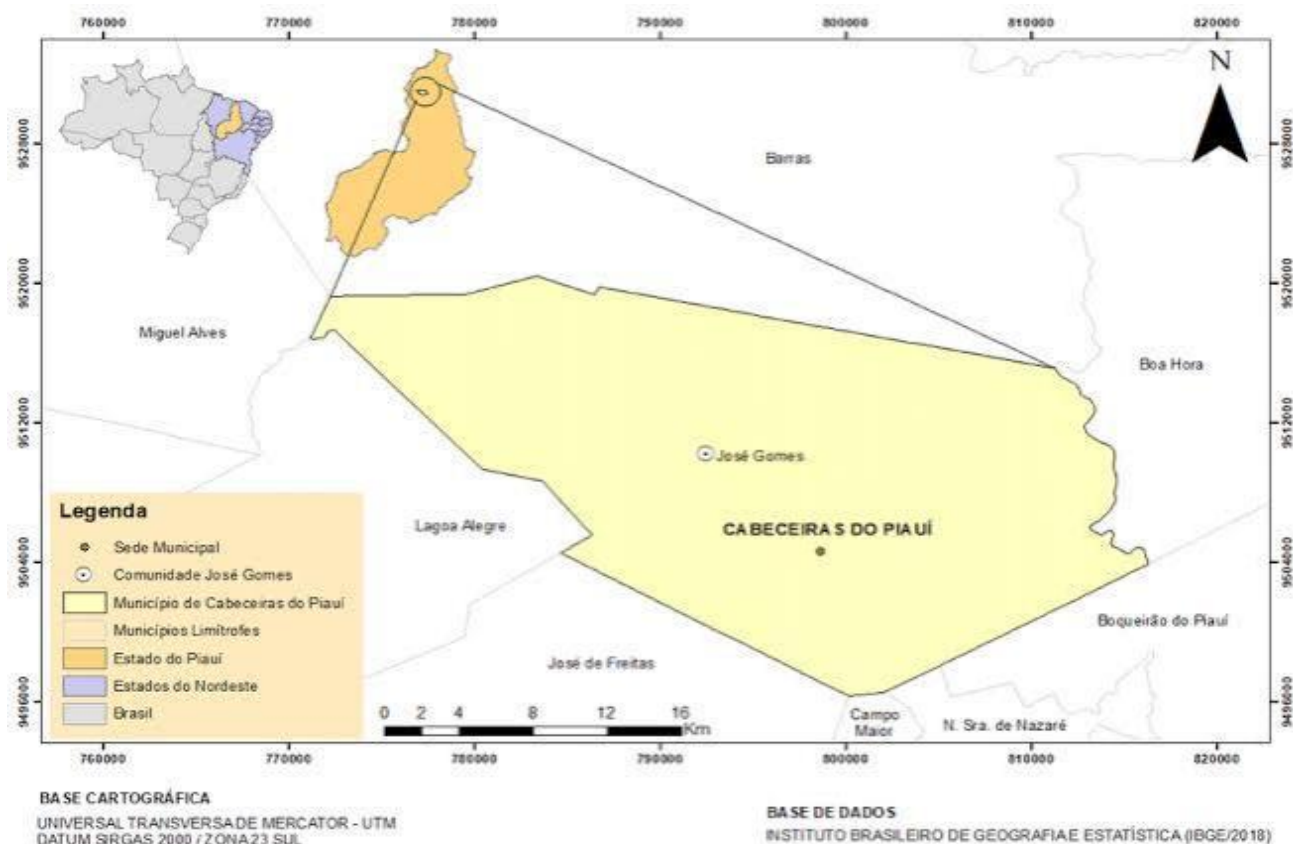
IMAGEM 01: Escola CETI Venância Lages Veloso



Fonte: Acervo Pessoal de Lennice Silva Santos

²³ Disponível em: <https://escolas.info/pi/cabeceiras-do-piaui/u-e-venancia-lages-veloso-33374>. Acesso em 26 fev. 2024.

IMAGEM 02: Mapa de Cabeceiras do Piauí ²⁴



Fonte: IBGE, 2018.

A pesquisa teve como objetivo analisar o ensino de história no contexto da pandemia de Covid-19, especificamente nos anos de 2020 e 2021. Buscou-se entender as estratégias e medidas adotadas pela escola para a continuidade das aulas e do processo de ensino, com um foco especial nas práticas do professor de história e na experiência dos alunos do ensino médio que vivenciaram este período e, em sua maioria, já concluíram seus estudos. Com isso, as entrevistas com o professor e os alunos foram analisadas para fornecer uma visão detalhada sobre os desafios e as adaptações no ensino de história durante a pandemia, constituindo um dos principais eixos desta pesquisa.

²⁴ Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Mapa-do-municipio-de-Cabeceiras-do-Piaui-PI-destacando-a-comunidade-Jose-Gomes_fig1_341980912. Acesso em 18 jan. 2024.

3.1. Ensino de História e as Mídias Sociais

Para continuarmos adentrando esta pesquisa, é fundamental falar um pouco sobre as mídias tecnológicas, mídias sociais ou redes sociais — termos que, embora possam variar, referem-se essencialmente à mesma ideia. Nesta pesquisa, será abordada a utilização dessas mídias no ensino de História, em particular, mas também no contexto educacional de forma mais ampla. Para isso, é importante entender o que são essas mídias e como elas funcionam. As mídias sociais ou redes sociais consistem em um conjunto de tecnologias e plataformas que permitem a criação, o compartilhamento e a disseminação de informações e conteúdo em formatos digitais²⁵. Elas abrangem diferentes tipos de ferramentas e meios, como blogs, compartilhamento de fotos e vídeos, videologs (vlogs), e-mails, mensagens instantâneas, compartilhamento de músicas, entre outros. Alguns exemplos populares de mídias sociais são:

1. Blogs: plataformas de publicações editoriais independentes;
2. Google Groups: ferramenta de referência e discussão em grupos;
3. Wikipedia: enciclopédia colaborativa online;
4. MySpace: rede social focada inicialmente em música;
5. Facebook: rede social para conexão e compartilhamento de conteúdo;
6. Last.fm: rede social voltada para música;
7. YouTube: plataforma de compartilhamento de vídeos;
8. WhatsApp: ferramenta de mensagens instantâneas, entre outros.

Uma curiosidade interessante é que as primeiras redes sociais na internet surgiram antes mesmo de serem conhecidas como tal. Fóruns e grupos de e-mail foram os pioneiros em conectar pessoas com interesses em comum, muito antes do advento das redes sociais que conhecemos hoje. Essas mídias sociais diferenciam-se significativamente das mídias tradicionais, como jornais, televisão, livros e rádio. Enquanto estas últimas oferecem conteúdos unidirecionais, as mídias sociais dependem da interação entre os usuários. É a troca de ideias, o debate e a colaboração que constroem o conteúdo compartilhado nessas plataformas, utilizando

²⁵ Disponível em: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/M%C3%ADdias_sociais. Acesso em 9 dez. 2024

tecnologias e multimídias como ferramentas de condução. A essência das mídias sociais está em seu caráter social: trata-se de se relacionar e se engajar com outras pessoas por meio de interesses compartilhados. Esse tipo de interação não apenas promove a construção coletiva de conhecimento, mas também define o que distingue as mídias sociais de outras formas de comunicação. Portanto, compreender a natureza e o funcionamento das mídias sociais é essencial para explorar seu potencial no ensino de História e em outras áreas educacionais. Elas oferecem ferramentas dinâmicas que podem enriquecer os processos de aprendizado e incentivar a participação ativa dos estudantes.

3.2. Medidas tomadas no ensino em geral na rede estadual do Piauí

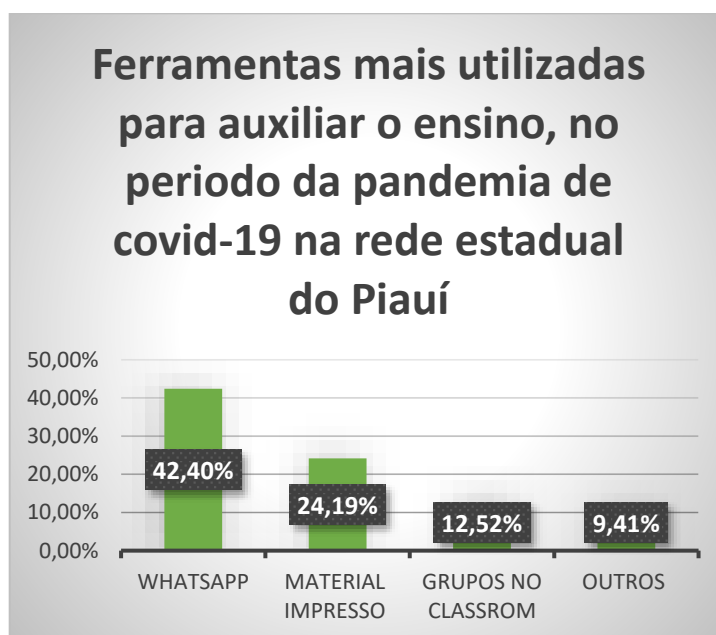
Com o início das medidas de isolamento social, o governo estadual suspendeu as aulas presenciais para aproximadamente 228 mil estudantes distribuídos em 658 unidades escolares nos 224 municípios piauienses (SEDUC, 2020) ²⁶. Segundo dados da Secretaria de Educação do Piauí (SEDUC), cerca de 88,82% dos alunos matriculados na rede estadual conseguiram acessar as atividades escolares de forma remota, seja virtualmente, seja por meio de material impresso. Essa informação foi registrada por professores na plataforma ISEDUC, que serviu como um importante meio de acompanhamento do engajamento dos estudantes nas atividades remotas.

Entre os recursos utilizados para manter o contato entre escola, alunos e professores, o WhatsApp foi a ferramenta mais comum, sendo usada por 42,40% dos estudantes. Aproximadamente 24,49% dos alunos tiveram acesso apenas ao material impresso, enquanto 12,52% usaram grupos no Google Classroom e outros 9,41% mantiveram contato por outras formas. Esses dados, extraídos da plataforma ISEDUC, ilustram os variados métodos de adaptação à nova realidade imposta pela pandemia e podem ser melhor visualizados no gráfico a seguir.

Essas informações fornecem um panorama sobre a realidade dos alunos do CETI Venância Lages Veloso e das soluções emergenciais para a continuidade do ensino de história, auxiliando na compreensão das adaptações e limitações impostas pelo ensino remoto durante a pandemia.

²⁶ EM 2020, a educação piauiense não parou. Veja as ações, Teresina. *SEDUC.PI*, 2020. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/noticias/noticia/8639>. Acesso em: 14 Ago. 2024.

Panorama dos dados do CETI Venância Veloso



Fonte: ISEDUC

Durante o período de pandemia, a SEDUC, mesmo enfrentando desafios, disponibilizou aulas remotas através do Canal Educação, uma plataforma no YouTube que já oferecia, antes da pandemia, conteúdo preparatório para o ENEM (SEDUC, 2020)²⁷. Esse recurso foi fundamental para apoiar os alunos no período de ensino remoto, ampliando o acesso ao conteúdo educacional de maneira acessível e contínua.

3.3. Estudo de caso do CETI Venância Lages Veloso

Na escola CETI Venância Lages Veloso, houve também uma mobilização para assegurar que os alunos pudessem continuar estudando. Para cada turma, a escola criou grupos de WhatsApp, onde os professores compartilhavam conteúdos, exercícios e orientações de estudo. Porém, o acesso a esses conteúdos não foi igual para todos os alunos. Muitos enfrentaram barreiras como a falta de dispositivos móveis ou conexão à internet em casa, o que limitou sua participação nas atividades

²⁷ EM 2020, a educação piauiense não parou. Veja as ações, Teresina. SEDUC.PI, 2020. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/noticias/noticia/8639>. Acesso em: 14 Ago. 2024.

online. Para contornar essa situação, a escola ofereceu a opção de materiais impressos, que podiam ser retirados no local. No entanto, essa alternativa não alcançou todos. Um dos alunos entrevistados, Wellington Santos²⁸ relatou que só soube da distribuição dos materiais impressos no final do ano letivo de 2020, o que comprometeu sua capacidade de acompanhar o conteúdo e realizar as avaliações em tempo hábil. Esse atraso, especialmente em disciplinas como história, que exigem uma compreensão crítica e analítica, afetou diretamente a qualidade do aprendizado.

Assim como em várias escolas pelo Brasil, a educação no CETI Venância Lages Veloso enfrentou dificuldades e foi marcada por desigualdades. Muitos estudantes ficaram desmotivados, e o afastamento das atividades escolares contribuiu para um sentimento de desconexão.

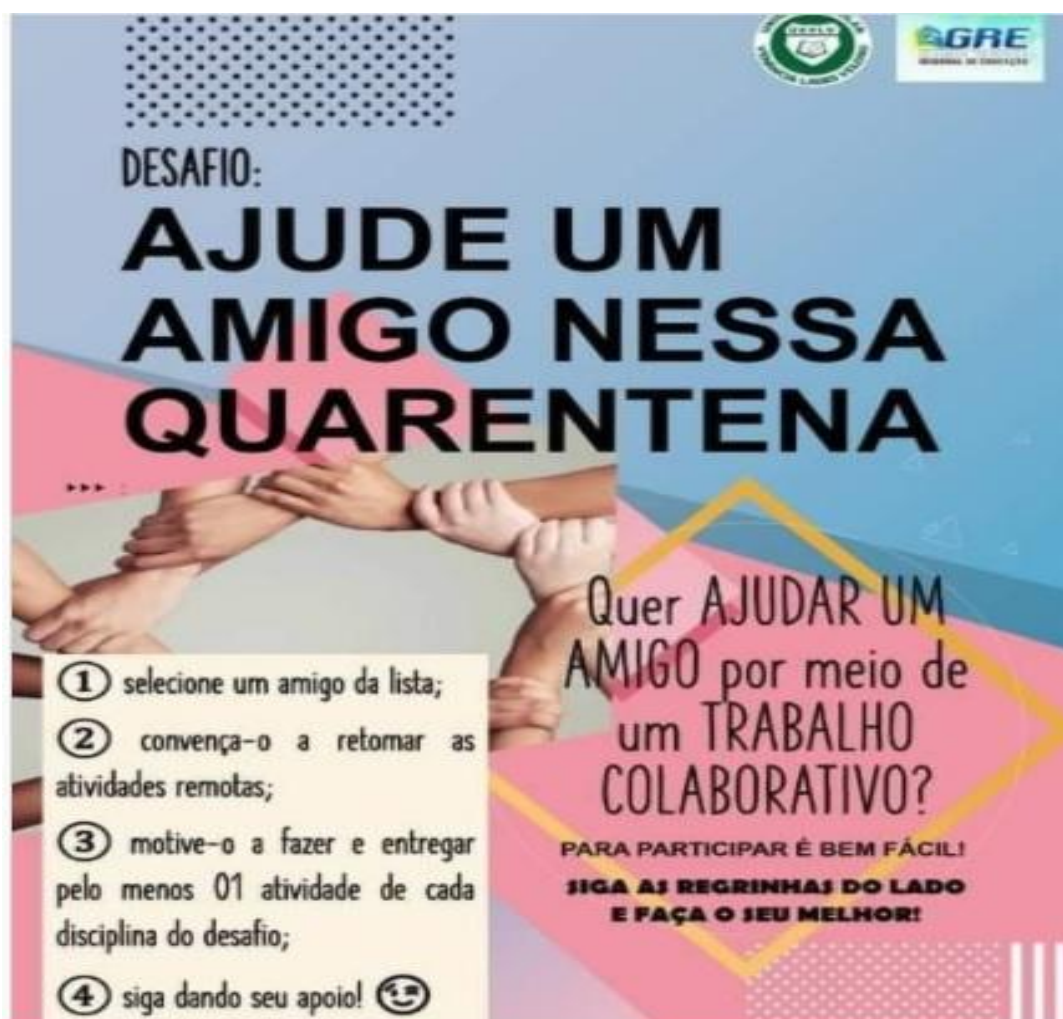
Para combater essa desmotivação e reintegrar os alunos às atividades, a escola lançou uma campanha de mobilização intitulada "Desafio"²⁹. Essa iniciativa incentivava os alunos que estavam regularmente participando das aulas remotas a buscarem e incentivarem colegas que, por diferentes motivos, estavam afastados ou desinformados sobre as atividades escolares, incluindo a distribuição de materiais impressos e os grupos de WhatsApp. A campanha foi uma tentativa de reforçar a rede de apoio e manter os estudantes engajados, promovendo um esforço coletivo para enfrentar os desafios do ensino remoto.

Por meio deste projeto, a escola, em parceria com todo o corpo docente, procurou reativar o engajamento dos alunos que haviam se afastado das aulas durante o período de quarentena. Para isso, a equipe propôs um desafio intitulado "Ajude um amigo nessa quarentena", no qual um estudante que frequentava as aulas regularmente era incentivado a convidar um colega conhecido que havia interrompido a participação. Essa ação visava não apenas aumentar o número de alunos ativos, mas também reduzir o índice de desistência escolar.

²⁸ SANTOS, Francisco Wellington. Depoimento (fevereiro, 2024). Entrevistador(a): Lennice Silva Santos. Teresina: Universidade Estadual do Piauí, 2024. Questionário eletrônico (5 questões). Entrevista concedida para a pesquisa sobre Mídias tecnológicas e ensino de história na pandemia: estudo de caso na Unidade Escolar CETI Venância Lages Veloso em Cabeceiras do Piauí. (Material completo nos Apêndices).

²⁹ ESCOLA de cabeceiras lança desafio na busca ativa de alunos. *SEDUC.PI*. Teresina, 2020. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/noticias/noticia/8348>. Acesso em: 14 Ago. 2024.

IMAGEM 03: Cartaz do desafio: Ajude um amigo nessa quarentena



Fonte: SEDUC.PI ³⁰

Em uma reportagem publicada pela Secretaria de Educação do Piauí (Seduc) sobre o projeto, a diretora da escola, Maria Verônica, destacou as dificuldades enfrentadas com o ensino remoto. Ela enfatizou os desafios em envolver os alunos nessa nova modalidade de ensino e o baixo retorno das atividades propostas pela escola. Maria Verônica expressou a frustração da equipe diante do cenário, ressaltando que a escola esteve constantemente em busca de soluções criativas para alcançar e motivar os alunos.

³⁰ESCOLA de Cabeceiras lança desafio na busca ativa de alunos. *SEDUC-PI*, 2020. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/noticias/noticia/8348>. Acesso em: 14 Ago. 2024.

Nas palavras da diretora:

No programa de Busca Ativa estamos utilizando a emissora de rádio local para tentar o contato com as famílias, mandamos mensagens via WhatsApp para os alunos, fazemos ligações e ainda assim é muito expressivo o número de alunos que permanecem sem acesso (SEDUC, 2020, s/p).

Essa declaração revela o esforço da escola em estabelecer contato com os estudantes, mas também mostra a realidade desafiadora de muitos alunos que continuavam sem acesso aos recursos necessários para acompanhar o ensino remoto.

Com esse contexto, a coordenadora pedagógica, Maria Betânia, junto à equipe escolar, decidiu lançar o desafio de engajamento entre colegas como uma forma de promover a solidariedade entre os estudantes. O objetivo era que os alunos que já estavam presentes nas aulas incentivassem e ajudassem aqueles que se encontravam afastados, tornando o processo de retorno mais acolhedor.

Maria Betânia descreveu o propósito da ação:

Acreditamos que, com a ajuda dos colegas de sala, haverá uma adesão maior por parte dos alunos. Todos os professores estão engajados nesse desafio e irão acompanhar e auxiliar os discentes nessa busca, que consiste em cada colega lançar um desafio a outro no retorno ao engajamento nas atividades remotas (SEDUC, 2020, s/p).

Com essa fala, a coordenadora reforça o empenho dos educadores em promover um ambiente colaborativo e mais inclusivo.

Dessa forma, é evidente a importância da iniciativa da escola em buscar alternativas para reaproximar os estudantes durante o período de ensino remoto, não se limitando aos métodos convencionais. A proposta trouxe à tona um sentimento de solidariedade e responsabilidade mútua, incentivando os alunos mais ativos a ajudarem seus colegas a superar as dificuldades de adaptação ao ensino online, mantendo assim o vínculo escolar e reduzindo as taxas de evasão.

3.4. Ensino de história – desafios de ensinar e aprender em formato remoto

Ao abordar o ensino de História, que é o foco principal deste trabalho, é essencial destacar que a experiência nessa escola não foi diferente das demais

disciplinas aplicadas durante o período analisado. Os estudantes enfrentaram inúmeras dificuldades para assimilar os conteúdos propostos, muitas vezes devido às limitações impostas pelo contexto. Nesse processo, perdeu-se um dos aspectos mais essenciais do ensino de História: a troca significativa entre professor e aluno. A interação que estimula o questionamento, a curiosidade e o desejo de participar das aulas foi severamente comprometida, dando lugar a uma relação impessoal que reduziu a motivação dos alunos para o aprendizado.

Esse cenário foi agravado pela crise sanitária global, que trouxe questionamentos como: por que estudar História seria relevante em um momento de tantas incertezas? Muitos estudantes, já desmotivados, não se sentiam obrigados a acompanhar as aulas, sobretudo porque estavam em casa, enfrentando condições adversas. Nem todos tiveram a oportunidade de continuar seus estudos, devido a fatores como falta de acesso a tecnologia, instabilidade emocional e desigualdades sociais previamente existentes, que se intensificaram durante a pandemia.

Essa percepção é corroborada pelo professor Sebastião Lopes³¹, responsável pela disciplina de História na unidade escolar analisada. Em entrevista para esta pesquisa, ele destacou que a ausência de contato direto com os estudantes foi um dos fatores mais desafiadores no período, comprometendo não apenas a transmissão de conhecimento, mas também o lado emocional da aprendizagem, que depende da relação professor-aluno.

Além dos problemas materiais já conhecidos, como acesso às inovações tecnológicas para as pessoas de baixa renda. Teve também a falta do contato direto com os alunos, que impediu o lado emocional da aprendizagem fosse aplicado (LOPES, 2024).

Essa ausência de interação contradiz o que Rüsen (2012)³² defende como fundamental para a estruturação das aulas de História: a interação significativa que envolve o professor, os alunos e o diálogo entre os próprios estudantes. O autor argumenta que, para que o ensino de História contribua para a formação identitária dos alunos, ele não pode ser imposto de maneira unilateral. Caso contrário, “a história

³¹ LOPES, Sebastião. Depoimento (fevereiro, 2024). Entrevistador(a): Lennice Silva Santos. Teresina: Universidade Estadual do Piauí, 2024. Questionário eletrônico (3 questões). Entrevista concedida para a pesquisa sobre Mídias tecnológicas e ensino de história na pandemia: estudo de caso na Unidade Escolar CETI Venância Lages Veloso em Cabeceiras do Piauí. (Material completo nos Apêndices).

³² RÜSEN, Jörn. *Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W.A. Editores, 2012.

seria sempre contada pelos outros (o professor) e as competências narrativas dos alunos ficariam restritas, puramente, a uma estratégia de adaptação funcional das competências de repetição” (RÜSEN, 2012, p. 62). Durante a pandemia, essa dinâmica interativa foi profundamente prejudicada, resultando em aulas que priorizaram a transmissão de conteúdos, mas deixaram de lado a construção ativa do conhecimento histórico pelos estudantes.

Dessa forma, percebe-se que a continuidade do ensino, por si só, não foi suficiente. Era necessário que os estudantes realmente aprendessem, e esse aprendizado está intimamente ligado à mediação ativa do professor, que desempenha um papel crucial na motivação e engajamento dos alunos. No ensino de História, essa relação é ainda mais significativa, dado que a disciplina exige leitura, interpretação e reflexão críticas, que podem se tornar maçantes ou incompreensíveis sem a orientação direta do docente.

Durante a pandemia, essas dificuldades foram exacerbadas. Muitos estudantes não tinham acesso às tecnologias necessárias para acompanhar as aulas online. Em uma cidade como Cabeceiras do Piauí, marcada por desigualdades sociais e com uma população majoritariamente rural, o acesso à internet e a dispositivos digitais era extremamente limitado. Essa realidade obrigou a escola a priorizar o uso de materiais impressos, que foram distribuídos aos estudantes sem acesso às aulas virtuais ou ao conteúdo digital.

O professor Sebastião Lopes relata que houve uma grande procura por materiais impressos, que, embora tenham sido uma alternativa viável, não garantiram a mesma qualidade de aprendizado. Essa limitação comprometeu a compreensão integral dos conteúdos históricos. Quando questionado se acreditava que os alunos conseguiram absorver plenamente o ensino de História, ele foi enfático, “Não! As dificuldades relatadas foram muitas. O que foi confirmado nos resultados das nossas avaliações” (LOPES, 2024).

Apesar das diversas iniciativas promovidas pela escola para mitigar os impactos da pandemia no aprendizado, ficou evidente que os estudantes não conseguiram atingir o nível esperado de compreensão da disciplina de História. Isso, porém, não pode ser atribuído a uma falta de esforço por parte dos alunos, mas sim às circunstâncias excepcionais e às limitações estruturais que marcaram aquele momento histórico.

Assim, conclui-se que, para o ensino de História – e da educação como um todo – ser efetivo, é indispensável considerar não apenas os conteúdos transmitidos, mas também o ambiente de ensino e os recursos disponíveis, além da relação humana que impulsiona o aprendizado. A pandemia, ao escancarar essas fragilidades, trouxe à tona a necessidade de se repensar estratégias educacionais mais inclusivas e adaptáveis a diferentes realidades.

As dificuldades relatadas pelo professor dessa instituição serão confirmadas pelos depoimentos dos alunos durante as entrevistas dirigidas a eles, que compõem parte essencial para a conclusão desta pesquisa. Os estudantes destacaram inúmeros desafios, desde o acesso limitado à internet até a dificuldade em assimilar os conteúdos disponibilizados. Além disso, a utilização do celular como ferramenta pedagógica, funcionando como uma espécie de sala de aula virtual, trouxe novos obstáculos. Este aparelho, sendo um habitat de diversas redes sociais, frequentemente desviava a atenção dos alunos das aulas por meio de notificações constantes. Essa realidade foi amplamente relatada pelos alunos entrevistados.

A primeira entrevistada, Ana Maria³³, iniciou o ensino médio pouco antes da decretação da pandemia de Covid-19. Quando questionada sobre sua experiência com o uso de mídias sociais como sala de aula e ferramenta pedagógica, ela relatou dificuldades iniciais para compreender os conteúdos trabalhados por meio das ferramentas tecnológicas. Além disso, destacou a instabilidade do acesso à internet em sua região, uma zona rural de Cabeceiras, refletindo uma realidade compartilhada por muitos alunos dessa escola.

No começo eu fiquei perdida, mais depois fui me adaptando, era meio ruim por que as vezes a Internet não tava boa e eu não conseguia assistir a aula direito por vídeo chamada, por conta que ficava falhando. A minha experiência não foi boa por que no celular tinha muitas distrações e desviava o foco nos estudos. A pandemia do Covid-19 fez com que eu me afasta-se um pouco dos meus estudos, por conta do das preocupações e afastamentos de entes queridos, e a falta de um professor pra tirar as dúvidas pessoalmente e ensinar (SILVA, 2024).

³³ SILVA, Ana Maria. Depoimento (fevereiro, 2024). Entrevistador(a): Lennice Silva Santos. Teresina: Universidade Estadual do Piauí, 2024. Questionário eletrônico (5 questões). Entrevista concedida para a pesquisa sobre Mídias tecnológicas e ensino de história na pandemia: estudo de caso na Unidade Escolar CETI Venância Lages Veloso em Cabeceiras do Piauí. (Material completo nos Apêndices).

Ana Maria relatou que, devido à má qualidade do sinal de internet, as aulas em videoconferência frequentemente apresentavam falhas, interrompendo as explicações do professor e criando lacunas significativas no entendimento dos assuntos. Muitas vezes, no momento crucial de uma explicação, o sinal caía ou travava, deixando a aluna sem acesso às informações completas. Essa situação era agravada para estudantes que sequer possuíam acesso à internet, o que dificultava ainda mais o aprendizado durante esse período.

Além das barreiras tecnológicas, Ana Maria mencionou as dificuldades emocionais enfrentadas no período de isolamento social. O distanciamento de familiares e amigos impactou profundamente seu estado psicológico, tornando o processo de estudo ainda mais desafiador. O isolamento, associado ao uso constante do celular, aumentava a sensação de desmotivação e distração, dificultando o foco nos conteúdos acadêmicos.

O segundo entrevistado, Francisco Wellington, também ingressou no ensino médio pouco antes do início da pandemia. Ao responder ao mesmo questionário, ele reforçou os pontos destacados por Ana Maria, especialmente no que diz respeito à falta de disciplina e responsabilidade com os estudos. Francisco relatou que, com as atividades sendo enviadas pelo WhatsApp, ele frequentemente adiava a realização das tarefas, o que gerava um acúmulo de pendências. Essa procrastinação criava uma "bola de neve" que dificultava tanto a conclusão das atividades quanto a assimilação dos conteúdos.

Para ser sincero, eu só fui saber da continuação das atividades escolares de forma remota só no final do ano letivo de 2020, o que dificultou um pouco meu aprendizado já que tive que fazer as atividades impressas sem me aprofundar muito para poder passar de ano. Assim que me situei achei um pouco complicado, porque como mandavam atividades pelo WhatsApp eu só olhava e dizia que iria fazer depois, e acabava me esquecendo e iam surgindo mais atividades e se acumulavam, eu meio que não sentia a mesma responsabilidade de fazer igual presencialmente. Então foi muito difícil para mim colocar na cabeça que apesar de ainda está em casa eu ainda meio que estava fazendo algo da escola, da mesma forma que estaria se fosse presencialmente (SANTOS, 2024).

Francisco revelou que estudar em casa gerava uma sensação de férias, já que o ambiente domiciliar não era associado à rotina escolar. Essa desconexão mental impactava diretamente sua capacidade de se concentrar e se dedicar aos estudos,

especialmente em disciplinas que exigem maior leitura e interpretação, como história. Ele também mencionou que as notificações constantes no celular desviavam sua atenção, agravando ainda mais as dificuldades.

A principal dificuldade da utilização do whatsapp como ferramenta de ensino foi a internet, que as vezes não prestava, o sinal ficava ruim, ainda mais pra mim que moro no interior. E também o fato que acabava perdendo muito o foco quando chegava notificações de outras coisas que prendiam minha atenção (SANTOS, 2024).

Quando questionados sobre a aprendizagem dos conteúdos, ambos os entrevistados admitiram que não conseguiram compreender plenamente as aulas. Francisco destacou as frequentes distrações e dificuldades em manter o foco durante as leituras e explicações. Ana Maria, por sua vez, reforçou o impacto da falta de disciplina e motivação, agravada pelo ambiente domiciliar e pelas constantes interrupções geradas pelo celular.

Ao serem perguntados sobre suas principais dificuldades no uso das mídias sociais como ferramentas pedagógicas para o ensino de história, Ana Maria apontou as distrações como o maior obstáculo. Ela relatou que, por estar em casa, frequentemente perdia o foco nos conteúdos, sendo constantemente interrompida por notificações de aplicativos no celular. Francisco, além de concordar com o ponto das distrações, enfatizou os problemas de conexão à internet na zona rural, onde árvores e outros obstáculos dificultavam a distribuição do sinal, comprometendo ainda mais seu desempenho.

Os relatos de Ana Maria e Francisco revelam que as dificuldades enfrentadas pelos alunos durante a pandemia vão além das barreiras tecnológicas. O ambiente domiciliar, a falta de uma rotina estruturada e a sobrecarga emocional também desempenharam papéis significativos no comprometimento do aprendizado. No caso da disciplina de história, que exige atenção e interpretação detalhada de textos, essas barreiras foram ainda mais evidentes, tornando compreensíveis as dificuldades relatadas pelos estudantes em compreender os conteúdos trabalhados. Esses relatos destacam a complexidade dos desafios enfrentados no período, apontando para a necessidade de estratégias pedagógicas mais adaptativas e inclusivas em cenários semelhantes no futuro.

O papel do professor é fundamental em momentos de dificuldade e não compreensão por parte dos alunos. No entanto, no contexto abordado, esse papel não

pôde ser exercido com excelência. O professor se viu de mãos atadas em uma situação extremamente desafiadora, sem controle pleno sobre as circunstâncias. Apenas uma pequena parcela dos estudantes conseguiu absorver algum aprendizado significativo, enquanto muitos ficaram sem acesso ao conhecimento devido a diversos fatores já mencionados anteriormente. Essa realidade não se deu por falta de empenho do professor ou dos estudantes, mas pelas inúmeras dificuldades enfrentadas no período.

Entre os desafios, destaca-se o acesso limitado à internet. Questionados sobre a disponibilidade de wi-fi em casa, os entrevistados relataram que, inicialmente, contavam apenas com dados móveis. A estudante Ana Maria mencionou que a escola distribuiu chips de internet para aqueles que não tinham condições financeiras de se manter conectados por longos períodos (SILVA, 2024). Contudo, como morava em uma zona rural, o sinal era muito instável, dificultando ainda mais o acesso às aulas remotas, que geralmente aconteciam por videochamadas. Para amenizar o problema, seu pai instalou uma rede wi-fi, mas a instabilidade do sinal persistiu, prejudicando sua participação nas atividades escolares.

Esses relatos evidenciam o impacto das dificuldades enfrentadas durante esse período sobre o sistema educacional, especialmente no ensino de história. Os estudantes se viram em uma situação atípica, sem a possibilidade de frequentar aulas presenciais para preservar a saúde. Não havia alternativa: era necessário adaptar-se às condições impostas. No entanto, estudar história nesse cenário foi particularmente desafiador. Muitos alunos realizavam as atividades enviadas pelos professores apenas para cumprir formalidades, recorrendo a sites de perguntas e respostas para obter soluções rápidas, sem se esforçar para compreender verdadeiramente o conteúdo.

Essa prática resultou em um aprendizado superficial e insuficiente. A essência do ensino de história, que é promover a análise crítica e a compreensão do passado para a formação de cidadãos conscientes, foi em grande parte perdida. Nesse período, o ensino de história foi percebido como algo "meia boca", uma obrigação formal que pouco contribuiu para a construção do conhecimento significativo.

Além disso, esse cenário abriu um debate importante sobre a relação entre o ensino de história e o uso de tecnologias digitais. Vivemos em um século de constantes inovações, onde os métodos tradicionais de ensino enfrentam desafios

para se manterem relevantes. Professores que não acompanham essas transformações correm o risco de serem deixados para trás.

A partir dos relatos, fica claro que o professor de história precisa repensar seu papel como formador de cidadãos críticos. É necessário buscar constantemente novas estratégias pedagógicas que despertem o interesse e a atenção dos alunos, valorizando o que a história tem a oferecer. Em vez de temer as tecnologias, os professores devem aliar-se a elas, utilizando-as como ferramentas para enriquecer o ensino e a aprendizagem. Plataformas digitais, recursos interativos e metodologias ativas podem ser integrados ao ensino de história, criando experiências mais dinâmicas e envolventes.

Dessa forma, o desafio imposto pela pandemia e pelas dificuldades relatadas deve ser visto como uma oportunidade de reflexão e transformação. É essencial que o ensino de história acompanhe os avanços tecnológicos e sociais, garantindo sua relevância e impacto na formação das novas gerações. Afinal, a história não é apenas um conjunto de fatos do passado, mas uma ferramenta essencial para compreender o presente e construir um futuro mais consciente e justo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, abordamos a trajetória do ensino de História desde sua origem como disciplina escolar até o momento em que se reconheceu a importância de utilizá-lo como objeto de estudo. Essa perspectiva gerou inúmeros debates, mas também permitiu análises e propostas de melhorias para o ensino da disciplina. Embora o ensino de História ainda não seja perfeito, houve mudanças significativas desde sua introdução no Brasil.

Esses debates nos levam a refletir sobre um período particularmente desafiador para a prática pedagógica: a pandemia de Covid-19. Durante esse tempo, ensinar História de maneira eficaz tornou-se uma tarefa complexa, o que trouxe à tona a necessidade de revisar e adaptar metodologias de ensino. Foi um momento marcado por muitas incertezas, que deixou grande parte dos profissionais da educação "aterrorizados" diante das novas demandas.

No decorrer desta pesquisa, foi também explorada a utilização das mídias sociais no ensino de História durante o período pandêmico, com foco na unidade escolar CETI Venância Lages Veloso, localizada em Cabeceiras do Piauí. O estudo permitiu identificar diversas nuances no uso dessas ferramentas digitais, que se apresentaram tanto como aliadas quanto como obstáculos para os profissionais da educação e os alunos. Nesse contexto, as mídias sociais mostraram-se metaforicamente como uma "faca de dois gumes".

Uma das principais constatações foi a dificuldade em atingir os objetivos de uma aprendizagem histórica significativa. O ensino de História enfrentou enormes desafios, resultando em prejuízos ao processo de assimilação do conhecimento. Apesar da progressão dos alunos para o próximo ano letivo, muitos terminaram o período sem compreender plenamente os conteúdos fundamentais. O próprio professor da unidade escolar relatou que os objetivos pedagógicos não foram alcançados de maneira satisfatória, evidenciando uma lacuna no aprendizado histórico.

Esses problemas, no entanto, não podem ser atribuídos exclusivamente a alunos ou professores, já que o contexto pandêmico impôs obstáculos significativos. Foi um período marcado por incertezas e pela necessidade de adaptação emergencial, durante o qual muitos educadores tiveram de rever suas práticas pedagógicas para se adequar ao ensino remoto. Essa adaptação foi particularmente

desafiadora para profissionais com longas trajetórias no ensino tradicional, que, em geral, não tinham familiaridade com as tecnologias digitais e precisaram reaprender a ensinar utilizando ferramentas até então desconhecidas.

Nesse cenário, evidenciou-se uma grande fragilidade no sistema educacional brasileiro. Embora essa vulnerabilidade não seja uma novidade, a pandemia expôs suas dimensões de maneira ainda mais contundente. Muitos profissionais da educação carecem de acesso a formações específicas que os capacitem a integrar novas tecnologias em suas práticas pedagógicas. Essa lacuna compromete o aproveitamento do potencial das mídias sociais e outras ferramentas digitais como aliadas no processo de ensino-aprendizagem.

A situação vivenciada levantou um debate crucial sobre a necessidade de aproximar os profissionais de História e de outras disciplinas das novas tecnologias. Essas ferramentas podem ser grandes aliadas na educação, desde que utilizadas de forma planejada e adequada. Elas oferecem inúmeras possibilidades, como a ampliação do acesso a conteúdos, o estímulo à participação ativa dos alunos e a criação de ambientes mais dinâmicos e interativos. No entanto, para que isso ocorra, é indispensável que os educadores recebam formação específica, não apenas para manusear as ferramentas, mas para utilizá-las de maneira estratégica, favorecendo uma aprendizagem fluida e significativa.

O ensino de História, em particular, demanda uma abordagem que promova a participação ativa dos estudantes. Durante a pandemia, essa interação foi severamente limitada, já que os alunos não estavam habituados ao formato remoto e os professores, muitas vezes, mantinham práticas pedagógicas tradicionais. Essa desconexão tornou as aulas cansativas e pouco eficazes para ambos os lados, destacando a importância de inovação e adaptação no ensino.

Portanto, é imperativo que os profissionais da educação, independentemente da disciplina, busquem constantemente se atualizar e explorar novas formas de integrar a tecnologia ao ensino. Essas ferramentas não devem ser vistas como inimigas, mas como aliadas capazes de enriquecer o processo educativo. Para os estudantes, que já possuem familiaridade com muitas dessas tecnologias, isso pode significar uma aproximação maior com o conteúdo e uma participação mais ativa no processo de aprendizagem, transformando-os de receptores passivos em sujeitos críticos e engajados.

Concluindo, a pesquisa evidenciou a necessidade de avanços estruturais na educação brasileira. Além de oferecer formações adequadas para os professores, é essencial garantir que todos os estudantes, especialmente os da rede pública, tenham acesso às tecnologias necessárias para reduzir as desigualdades educacionais. Isso evitará que situações como a vivida durante a pandemia de Covid-19 se repitam, deixando inúmeros estudantes prejudicados. A integração consciente e eficaz das tecnologias na educação é um caminho indispensável para garantir qualidade de ensino e formar cidadãos críticos, participativos e capazes de compreender seu papel na sociedade.

5. REFERÊNCIAS E FONTES

5.1. Referências bibliográficas

BITTENCOURT, C. M. F (org.). O saber histórico na sala de aula. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 1988. _____. *Pátria, civilização e trabalho*. São Paulo, Ed. Loyola, 1990, p. 62.

COSTA, Aryanna Lima; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; O ensino de história como objeto de pesquisa no Brasil: No aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. *Saeculum – Revista de história*, João Pessoa, [S. l.], n. 16, p. 147-160, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/srh/article/view/11378>. Acesso em: 15 ago. 2024.

MANOEL, Ivan Aparecido. O ensino de história do Brasil: origem e significados. p.44-75. *Cadernos CIMEAC*, Ribeirão Preto, v.01, n.1, 2011.

MATHIAS, Carlos Leonardo Keimer. O ensino de história no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica. *HistóriaUnisinos*, vol. 15, núm. 1, abril, 2011, pp. 40 – 49. Universidade do Vale do Rio Sinos, São Leopoldo, Brasil, 2011.

MORENO, Jean Carlos. O tempo colonizado: um embate central para o ensino de história no Brasil. *InterMeio: revista do programa de Pós-graduação em educação*, Campo Grande, MS, v. 25, n. 49. 1, p 97-117, Dossiê Especial 2019.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, v. 13, n. 25/26, 1993.

PAULA, Laís Santos de; COELHO, Vanessa Canuto. Ensino de História em Tempos de Crise: a pandemia e o convite à essencialização da História na aprendizagem escolar. *Revista Educação Pública*, v.21, nº38, 19 de outubro de 2021.

RUCKTADTER, Flávio M.M. Educar em tempos de pandemia: a invenção de uma nova escola. In: NODA, Marisa; CAINELLI, Marlene (Orgs.). *A escola e o ensino de história: repensando a aula de história em tempos de pandemia*. Porto Alegre: Editora Fi, 2021, p.9-14.

RÜSEN, Jörn. *Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W.A. Editores, 2012.

SALLES, André Mendes. “O ensino de história, um campo de pesquisa: reflexões sobre os livros didáticos.” *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 23 n.1, jan-jun. 2010, p.13-33.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. *Revista História da educação*, vol. 16, núm. 37, mayo – agosto, 2012 pp. 73 – 91.

SILVA, Marcos. Desavir-se, reaver-se. História e ensino de história: interfaces ou intrafaces? *Textos de história*, Brasília, v. 15, n. 1/2, p. 275-288, 2007.

THOMSON, Ana Beatriz Accorsi. As aulas de história não presenciais no Paraná: entre o assinalar e o aprender. In: NODA, Marisa; CAINELLI, Marlene (Orgs.). *A escola e o ensino de história: repensando a aula de história em tempos de pandemia*. Porto Alegre: Editora Fi, 2021.

ZAMBONI, Ernesta. Panorama das pesquisas no ensino de História. *Saeculum - Revista de História*, João Pessoa, Departamento de História da Universidade Federal da Paraíba, n. 6/ 7, jan.dez. 2000/ 2001, p. 106. Disponível em: http://www.cchla.ufpb.br/saeculum/saeculum0607_art09_zamboni.pdf . Acesso em 15 dez. 2024.

5.2. Sites e Notícias

BANDEIRA, Claudia. Pandemia Covid – 19: O Brasil retrocede ainda mais em ações de valorização das/os profissionais da educação. *De Olho Nos Planos*, 7 maio. 2020. Disponível em: <https://deolhonosplanos.org.br/Covid-19-valorizacao-docente/>. Acesso 10 jan.2024.

BOSON, Cleyton. Estudos mostram impacto da pandemia na educação e no mercado de trabalho da juventude brasileira. *Porvir*, 26 maio. 2022. Disponível em: <https://porvir.org/estudos-mostram-impacto-da-pandemia-na-educacao-e-no-mercado-de-trabalho-da-juventude-brasileira/>. Acesso 10 jan. 2024.

CABECEIRAS do Piauí. Disponível em: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Cabeceiras_do_Piau%C3%AD. Acesso em 17 jan. 2025

EM 2020, a educação piauiense não parou. Veja as ações. *SEDUC-PI*. Teresina, 2020. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/noticias/noticia/8639>. Acesso em: 14 Ago. 2024.

ESCOLA de cabeceiras lança desafio na busca ativa de alunos. *SEDUC-PI*. Teresina, 2020. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/noticias/noticia/834>. Acesso em: 14 Ago. 2024.

FREIRE, Jacqueline. Ensino Remoto ou Educação a Distância, você sabe a diferença? *Ufal Notícias*, 14 jun. 2022. Disponível em: <https://noticias.ufal.br/ufal/noticias/2022/6/ensino-remoto-ou-educacao-a-distancia-voce-sabe-a-diferenca>. Acesso em 10 Jan. 2024.

GUITARRARA, Paloma. Pandemia de Covid-19. *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/pandemia-de-Covid-19.html>. Acesso em 10 de janeiro de 2024.so em 10 de janeiro de 2024.

MAPA de Cabeceiras do Piauí. Disponível em: <https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Mapa-do-municipio-de-Cabeceiras-do->

[Piauí-PI-destacando-a-comunidade-Jose-Gomes fig1 341980912](#). Acesso em 18 jan. 2024.

MÍDIAS sociais . Disponível em:

https://pt.m.wikipedia.org/wiki/M%C3%ADdias_sociais. Acesso em 9 dez. 2024

O IMPACTO da pandemia de Covid – 19 na educação: Panorama e desafios no cenário brasileiro. Disponível em:

<https://cienciaparaeducacao.org/blog/2023/09/29/o-impacto-da-pandemia-de-covid-19-na-educacao-panorama-e-desafios-no-cenario-brasileiro/>. Acesso em 28 dez. 2024.

SEABRA, Alesandra. Conecta: O impacto da pandemia de Covid-19 na educação: panorama e desafios no cenário brasileiro. *Rede Nacional de Ciência para Educação*, 2023. Disponível em:

<https://cienciaparaeducacao.org/blog/2023/09/29/o-impacto-da-pandemia-de-Covid-19-na-educacao-panorama-e-desafios-no-cenario-brasileiro/>. Acesso em 15 fev. 2024.

UNIDADE escolar Venância Lages Veloso. Disponível em:

<https://escolas.info/pi/cabeceiras-do-piaui/u-e-venancia-lages-veloso-33374>. Acesso em 26 fev. 2024.

5.3. Entrevistas

LOPES, Sebastião. Depoimento (fevereiro, 2024). Entrevistador(a): Lennice Silva Santos. Teresina: Universidade Estadual do Piauí, 2024. Questionário eletrônico (3 questões). Entrevista concedida para a pesquisa sobre Mídias tecnológicas e ensino de história na pandemia: estudo de caso na Unidade Escolar CETI Venância Lages Veloso em Cabeceiras do Piauí.

SANTOS, Francisco Wellington. Depoimento (fevereiro, 2024). Entrevistador(a): Lennice Silva Santos. Teresina: Universidade Estadual do Piauí, 2024. Questionário eletrônico (4 questões). Entrevista concedida para a pesquisa sobre Mídias tecnológicas e ensino de história na pandemia: estudo de caso na Unidade Escolar CETI Venância Lages Veloso em Cabeceiras do Piauí.

SILVA, Ana Maria. Depoimento (fevereiro, 2024). Entrevistador(a): Lennice Silva Santos. Teresina: Universidade Estadual do Piauí, 2024. Questionário eletrônico (4 questões). Entrevista concedida para a pesquisa sobre Mídias tecnológicas e ensino de história na pandemia: estudo de caso na Unidade Escolar CETI Venância Lages Veloso em Cabeceiras do Piauí.

APÊNDICES

LOPES, Sebastião. Depoimento (fevereiro, 2024). Entrevistador(a): Lennice Silva Santos. Teresina: Universidade Estadual do Piauí, 2024. Questionário eletrônico (3 questões). Entrevista concedida para a pesquisa sobre Mídias tecnológicas e ensino de história na pandemia: estudo de caso na Unidade Escolar CETI Venância Lages Veloso em Cabeceiras do Piauí.

Perguntas e respostas da entrevista do professor de história Sebastião de Sousa Lopes

1. O que mais dificultou o ensino de história nesse período de pandemia?

R: Além dos problemas materiais já conhecidos, como acesso às inovações tecnológicas para as pessoas de baixa renda. Teve também a falta do contato direto com os alunos, que impediu o lado emocional da aprendizagem fosse aplicado.

2. O senhor acredita que os alunos conseguiram absorver o conhecimento histórico com a utilização desse ensino remoto?

R: Não! As dificuldades relatadas foram muitas. O que foi confirmado nos resultados das nossas avaliações

3. Quais foram as principais dificuldades na utilização das mídias sociais, no caso a principal plataforma utilizada como ferramenta metodológica?

R: Principalmente a falta de acesso às inovações tecnológicas. Nosso público alvo, em sua grande maioria são jovens de baixa renda, e que moram na zona rural. Com quase ou nenhum acesso a Internet de qualidade. Dessa forma, nossas atividades eram, quase que exclusivamente, impressas.


Carta de cessão

Local: Teresina – PI Data: 01/02/2025

Destinatário: Sebastião de Sousa Lopes

Eu, SEBASTIAO DE SOUSA LOPES, estado civil CASADO, RG 81920139315 SSPMA, declaro para devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista, gravada, transcrita e autorizada, para as entidade e pessoas designadas, para ser usada integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e limites de citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo que terceiros a ouçam ou a leem e usem citações dela, ficando vinculado o controle à Universidade Estadual do Piauí, que tem sua guarda.

Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente, que terá minha firma reconhecida em cartório.

Documento assinado digitalmente
 **SEBASTIAO DE SOUSA LOPES**
Data: 01/02/2025 09:15:25-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do colaborador

SANTOS, Francisco Wellington. Depoimento (fevereiro, 2024). Entrevistador(a): Lennice Silva Santos. Teresina: Universidade Estadual do Piauí, 2024. Questionário eletrônico (5 questões). Entrevista concedida para a pesquisa sobre Mídias tecnológicas e ensino de história na pandemia: estudo de caso na Unidade Escolar CETI Venância Lages Veloso em Cabeceiras do Piauí.

Perguntas e respostas da entrevista do estudante Francisco Wellington Silva Santos

1. Sabemos que a pandemia de Covid-19 foi um período muito delicado tanto na saúde como em outros setores da sociedade, principalmente na educação, então com base nisso, com base na sua experiencia como aluno de ensino médio que estudou nesse período, me explique como foi sua experiencia na utilização das mídias sociais como sala de aula virtual, e como se deu a utilização dessas mídias para você nesse contexto?

“Para ser sincero, eu só fui saber da continuação das atividades escolares de forma remota só no final do ano letivo de 2020, o que dificultou um pouco meu aprendizado já que tive que fazer as atividades impressas sem me aprofundar muito para poder passar de ano. Assim que me situei “achei um pouco complicado, porque como mandavam atividades pelo WhatsApp eu só olhava e dizia que iria fazer depois, e acabava me esquecendo e iam surgindo mais atividades e se acumulavam, eu meio que não sentia a mesma responsabilidade de fazer igual presencialmente. Então foi muito difícil para mim colocar na cabeça que apesar de ainda está em casa eu ainda meio que estava fazendo algo da escola, da mesma forma que estaria se fosse presencialmente.”

2. Você acredita que conseguiu compreender os assuntos de história que foram colocados pelo professor nas plataformas digitais?

“Não, por que apesar de ler os conteúdos enviados pelo whatsapp, não conseguia entender tão fácil como se fosse por uma aula explicada presencialmente pelo professor.”

3. Quais foram suas principais dificuldades no ensino remoto, na utilização das mídias sociais no ensino de história

“A principal dificuldade da utilização do whatsapp como ferramenta de ensino foi a internet, que as vezes não prestava, o sinal ficava ruim, ainda mais pra mim que moro no interior. E também o fato que acabava perdendo muito o foco quando chegava notificações de outras coisas que prendiam minha atenção.”

4. Quais foram as principais mídias sociais utilizadas como método de ensino nesse período, na sua escola?

“Whatsapp e meet.”

5. Você teve acesso a internet nesse período?

“Sim, mas assim que iniciou a pandemia na minha casa não tinha wi-fi, a gente utilizava dados móveis, mas como o sinal era instável meu pai teve que colocar wifi.”

Carta de cessão

Local: Teresina – PI

Data: 31/01/2025

Destinatário: Francisco Wellington Silva Santos

Eu, Francisco Wellington Silva Santos

, estado civil solteiro RG 4.739.382, declaro para devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista, gravada, transcrita e autorizada, para as entidade e pessoas designadas, para ser usada integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e limites de citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo que terceiros a ouçam ou a leem e usem citações dela, ficando vinculado o controle à Universidade Estadual do Piauí, que tem sua guarda.

Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente, que terá minha firma reconhecida em cartório.

Francisco Wellington Silva Santos

Assinatura do colaborador

SILVA, Ana Maria. Depoimento (fevereiro, 2024). Entrevistador(a): Lennice Silva Santos. Teresina: Universidade Estadual do Piauí, 2024. Questionário eletrônico (5 questões). Entrevista concedida para a pesquisa sobre Mídias tecnológicas e ensino de história na pandemia: estudo de caso na Unidade Escolar CETI Venância Lages Veloso em Cabeceiras do Piauí.

Perguntas e respostas da entrevista da estudante Ana Maria Silva Santos

1. Sabemos que a pandemia de Covid-19 foi um período muito delicado tanto na saúde como em outros setores da sociedade, principalmente na educação, então com base nisso, com base na sua experiencia como aluno de ensino médio que estudou nesse período, me explique como foi sua experiencia na utilização das mídias sociais como sala de aula virtual, e como se deu a utilização dessas mídias para você nesse contexto?

“ No começo eu fiquei perdida, mais depois fui mi adaptando, era meio ruim por que as vezes a Internet não tava boa e eu não conseguia assistir a aula direito por vídeo chamada, por conta que ficava falhando. A minha experiência não foi boa por que no celular tinha muitas distrações e desviava o foco nos estudos. A pandemia do Covid-19 fez com que eu me afasta-se um pouco dos meus estudos, por conta do das preocupações e afastamentos de entqueridos, e a falta de um professor pra tirar as dúvidas pessoalmente e ensinar.”

2. Você acredita que conseguiu compreender os assuntos de história que foram colocados pelo professor nas plataformas digitais?

“Não, por que como eu tava em casa eu acabei que não estudando muito por conta do conforto e preguiça.”

3. Quais foram suas principais dificuldades no ensino remoto, na utilização das mídias sociais no ensino de história

“ Foi que aqui em casa eu não conseguia me concentrar direito por conta das distrações.”

4. Quais foram as principais mídias sociais utilizadas como método de ensino nesse período, na sua escola?

“ WhatsApp, Google meet e YouTube, Google Chrome.”

5. Você teve acesso a internet nesse período?

“ Antes era meio difícil de ter acesso a internet por conta que aqui em casa era meio difícil de se botar internet, ai isso também me fez que atrapalhasse um pouco o desenvolvimento dos meus estudos, ai chegou o tempo, o período que a escola disponibilizou chips para todos os alunos ter acesso a internet para fazer as atividades e estudar, ai começou a dar um pouco certo mas como aqui é interior né ai ficava ruim, por que tinha que fica caçando sinal, era complicado, até que meu pai deu um jeito de botar internet na casa ai deu um pouco de melhorada mais, ai começou a dar mais certo, mas mesmo assim tinha dias que o sinal não tava bom e isso atrapalhava no estudo.”

Carta de cessão

Local: Teresina - PI Data: 31/01/2025

Destinatário: Ana Maria Silva Santos

Eu, Ana Maria Silva Santos

, estado civil Solteira RG 118.123.07306, declaro para devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista, gravada, transcrita e autorizada, para as entidade e pessoas designadas, para ser usada integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e limites de citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo que terceiros a ouçam ou a leem e usem citações dela, ficando vinculado o controle à Universidade Estadual do Piauí, que tem sua guarda.

Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente, que terá minha firma reconhecida em cartório.

Ana Maria Silva Santos

Assinatura do colaborador